23/4/85

மொழியியல்

தொகுதி 8 ஜூலை - டிசம்பர் எண் 1 & 2

பதிப்பாசிரியர்கள்

டாக்டர் ச. அகத்தியலிங்கம்

டாக்டர் ந. குமாரசாமி ராஜா

டாக்டர் கே. எஸ். கமலேசுவரன்

டாக்டர் எம். சுசீலா

அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகத்தின்

காலாண்டு இதழ்

1984

T13394

R005A07

அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம்

பதிவு எண் 2 (1977)

அண்ணாமலைநகர்

செயற்குழு

தலைவர் :	டாக்டர் மோ. இசரயேல் (மதுரை)
துணைத் தலைவர்	டாக்டர் எம். எஸ். திருமலை (மைசூர்)
செயலாளர் :	டாக்டர் ச. அகத்தியலிங்கம் (அண்ணாமலைநகர்)
பொருளாளர் :	டாக்டர் க. முருகையன் (அண்ணாமலைநகர்)
உறுப்பினர்கள் :	டாக்டர் எஸ். பூபதி (கல்கத்தா)
	டாக்டர் வி. ஞானசுந்தரம் (மைசூர்)
	டாக்டர் க. பாலசுப்பிரமணியம் (தஞ்சாவூர்)
	டாக்டர் டி. எஸ். மாணிக்கம் (ஹைதராபாத்)
	டாக்டர் கு. அண்ணுத்துரை (அண்ணாமலைநகர்)

மொழியியல்

அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகத்தின் காலாண்டு இதழ்

கட்டணம்

	உள்நாடு	வெளிநாடு
ஆயுள் கட்டணம்	ரூ 300-00	US $ 75-00
ஆயுள் கட்டணம் (நிறுவனங்களுக்கு)	ரூ 450-00	US $ 112-00
ஆண்டுக் கட்டணம்	ரூ 30-00	US $ 7-50
ஆண்டுக் கட்டணம் (நிறுவனங்களுக்கு)	ரூ 45-00	US $ 10-50
ஆண்டுக் கட்டணம் (மாணவர்களுக்கு)	ரூ 15-00	

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

கல்லூரி நிலையில் மொழி அறிவின் அளவும் பாடத் திட்டமும்*

சு. இராசாராம்
தமிழ்ப் பல்கலைக்கழகம்

இன்றைய மேல்நிலைக்கல்வி பொதுவாகப் பல பிரச்சினைகளை உருவாக்கியுள்ளது. கற்பித்தல், கற்றல், கற்பித்தல் முறை, பாடத் திட்டம், பாடநூல், ஆசிரியர், ஆசிரியர் பயிற்சி, தேர்வு முறை, கல்வி நிறுவனங்களில் நிருவாக அமைப்பு ஆகியவற்றில் நிகழ்ந்துள்ள குறைபாடுகள் இப்பிரச்சினைகளுக்கு முக்கிய காரணங்களாகும். இவற்றிற்கு மேலாகச் சமுதாயத் தேவைகளின் அடிப்படையில் பொதுவான கல்வி முறை அமையாததே முக்கிய காரணம் எனலாம். இன்றைய ஆரம்பக் கல்வியும் மேல்நிலைக்

---

* இக்கட்டுரை 1984-ஆம் ஆண்டு மே திங்கள் 4, 5 6 நாள்களில் சென்னையிலுள்ள இலயோலாத் தன்னாட்சிக் கல்லூரி தமிழ்த்துறை நடத்திய தமிழ்மொழிப் பாடம் பற்றிய கருத்தரங்கில் படிக்கப்பட்டது.

கல்வியும் சமுதாயத் தேவைகளுக்கு அப்பாற்பட்ட ஏட்டுப்படிப்பாக மட்டுமே இருந்து வருகிறது சமுதாயப் பிரச்சினைகளுக்குத் தீர்வு காண இயலாத ஒரு கலவி முறை இன்று செல்லுபடியாகாது என்பதைத்தான் மேல்நிலைக் கல்வியில் எல்லா நிலைகளிலும் உருவாகி வருகின்ற பிரச்சினைகள் நமக்கு உணர்த்துகின்றன. எனவே, கல்வித் திட்டமிடுதலில் கல்வி நிறுவனங்களும் கல்வியாளர்களும் மிக்க கவனமாகச் செயல்பட வேண்டும். நுணுகிய ஆராய்ச்சி அறிவும் சமுதாய உணர்வும் கல்வித் திட்டமிடுதலின் அடிப்படைத் தேவைகளாகக் கருதப்பட வேண்டும்.

மொழிக் கல்வி மேலே கூறிய பிரச்சினைகளுக்கு விதிவிலக்கன்று. பிற எல்லாப் பாடங்களுக்கும் அடிநாதமாக விளங்குவது மொழிக்கல்வி மூலம் பெறும் மொழியறிவு என்றால் மிகையாகாது. மொழிக்கல்வி சரியாக அமையாத வரையில் மற்ற பாடங்களில் பெறுகின்ற அறிவாற்றல் குறைந்தே இருக்கும். ஏனெனில் மொழி வழியே அறிவு பெறப்படுகிறது இன்றையக் கல்லூரிக் கல்வி முறையில் மொழிக் கல்வி மூலம் மாணவர் தமக்கு வேண்டிய மொழி அறிவைப் பெறுகின்றனரா, மொழித் திறன்களை வளர்க்கும் வகையில் மொழிக்கல்வி அமைந்துள்ளதா, மொழிக் கல்வி நாம் வளரும் சமுதாயத் தேவைகளை நிறைவேற்றும் வகையில் பாடத் திட்டத்தை உருவாக்கிக் கொண்டுள்ளதா என்பன போன்ற கேள்விகள் எழுகின்றன.

இன்றையப் பல்கலைக் கழக நிலையில் மொழிக்கல்வி மூலம் போதிய மொழி அறிவு மாணவர்க்குக் கிட்டவில்லை; சமூகத் தேவைகளுக்கும் மொழிப் பாடத்திற்கும் தொடர்பில்லை; மொழித் திறன்களை வளர்க்கின்ற முறையில் பாடத் திட்டமோ பாடநூலோ அமையவில்லை. இதன் விளைவாகப் பல்கலைக் கழகப் படிப்பு முடிந்த பின்னரும் தாய்மொழியில் போதிய மொழியறிவு மாண வர்க்குக் கிடைக்காமல் போய்விடுகிறது. மொழிக் குறிக்கோள் களுக்கும் பாடத்திட்டத்துக்குமிடையேயுள்ள இடைவெளி, பாடத் திட்டத்துக்கும் பாடநூலுக்குமிடையேயுள்ள இடைவெளி, பாட நூலுக்கும் தேர்வுக்கும் இடையேயுள்ள இடைவெளி, பாட நூலுக்கும் ஆசிரியர் பயிற்சிக்குமிடையே உள்ள இடைவெளி,

பாடப் பொருளுக்கும் தனிமனிதத் தேவைகளுக்குமிடையேயுள்ள இடைவெளி, பாடப் பொருளுக்கும் சமுதாயத் தேவைகளுக்கு மிடையேயுள்ள இடைவெளி ஆகியவை இன்று கல்லூரி மற்றும் பல்கலைக் கழக நிலையில் மொழிப்பாடத்தைப் பயனற்ற பாடமாக மாற்றியுள்ளது. இவ்விடைவெளிகளே கல்லூரி நிலையில் மொழிப்பாடத்திற்கான கால அளவைக் குறைக்கும் நிலையையும் தொழிற் கல்லூரிகளில் மொழிப்பாடத்தை முழுவதுமாக அகற்றி விடும் நிலையையும் உருவாக்கியுள்ளன. மொழிப்பாடத்தின் இன்றியமையாமை உணர்த்தப்பட வேண்டுமானால் மொழியறிவின் தேவையை இன்றையச் சமுதாயத் தேவைகளின் கண்ணோட்டத்தில் வலியுறுத்த வேண்டும். இக்கண்ணோட்டம் இன்று வழக்கிலிருக்கின்ற மொழிக்கல்வி முறையில் பெருத்த மாற்றத்தை விளைவிக்கும். இக்கட்டுரை பல்கலைக் கழக நிலையில் மாணவர் பெற வேண்டிய மொழியறிவின் வகை, அளவு ஆகியவற்றைச் சமுதாயத் தேவைகளின் அடிப்படையில் அணுகி ஆராய்கிறது. அத்தேவைகளை நிறைவேற்றும் வகையில் மொழிக் குறிக்கோள்களை இனங்கண்டு தகுந்த பாடத்திட்டமொன்றையும் விளக்கித் தருவது இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும்.

அறிவியல் வளர்ச்சிக்கேற்பவும், வளர்ந்து வரும் சமுதாயத்தின் தேவைகளுக்கேற்பவும் ஓரளவிற்கு அறிவியல் பாடத்திட்டங்கள் அவ்வப்போது மாற்றப்பட்டு வந்துள்ளன. ஆனால் மொழிப் பாடத்திட்டம் கடந்த பல ஆண்டுகளாகக் குறிப்பிடத் தகுந்த முறையில் எவ்வித மாற்றமும் பெறவில்லை. தமிழ் மொழியில் ஏற்பட்டுள்ள வளர்ச்சி, மாற்றம், இன்று பல்வேறு துறைகளில் உருவாகியிருக்கின்ற மொழியின் புதிய தேவைகள் ஆகியவற்றை இன்றைய மொழிப்பாடத் திட்டம் பிரதிபலிக்கவில்லை. மாறிவருகின்ற உலகத்தின் மொழிப் பிரச்சினைகளை இனங்கண்டு மொழிக் கல்வி மூலம் தீர்வு காணும் பாங்கு மொழிப்பாடத்தின் முக்கிய குறிக்கோளாக இருக்க வேண்டும். இலக்கியம் மட்டுமே மொழியாகாது; இலக்கிய அறிவு மட்டுமே மொழியறிவு ஆகாது. இலக்கியங்களைக் கற்பிப்பதின் மூலமாக மாணவர்களிடையே இலக்கிய நயம் பாராட்டும் திறனையாவது இன்றைய மொழிப் பாடத் திட்டம் வளர்த்துள்ளதா? பள்ளிக் கல்வி தொடங்கிக் கல்லூரிக் கல்வி முடியும் வரையிலான மொழிப்பாடத் திட்டங்

களையும் பாடநூல்களையும் மேலோட்டமாகப் பார்த்தால் கூட அவற்றின் குறைபாடுகள் தெற்றெனை விளங்குகின்றன. இலக்கியப் பாடத்தின் அளவு ஒவ்வொரு வகுப்பிலும் படிப்படியாகக் கூடிச் செல்கிறதே தவிர மொழியறிவின் தரம் உயரவில்லை.

மொழித் திறன்களாகக் கருதப்படும் கேட்டுணருந்திறன், பேசும் திறன், வாசிக்கும் திறன், எழுதும் திறன் ஆகியவற்றை வளர்க்க வேண்டும் என்று ஒவ்வொரு மொழிப்பாடத் திட்டமும் வலியுறுத்துகிறது. இத்திறன்களை மாணவர் பெறுகின்ற வகையில் பாடநூல்களும் மொழியாசிரியரின் பயிற்சியும் அமைந்துள்ளனவா என்ற ஆராய்ச்சி மிகப் பழமையானது. இம்மொழித் திறன்களோடு வேறுசில திறன்களையும் வளர்க்கும் முறையில் மொழிப்பாடத் திட்டமும் பாடநூல்களும் திட்டமிட்டு உருவாக்கப் பட வேண்டும்.

கல்லூரித் தமிழ்ப் பாடம் மூலம் மாணவர்க்குப் பயிற்றுவிக்கப் பட வேண்டிய மொழியறிவின் அளவைத் தீர்மானிப்பதற்கு முன் எவ்வகையான மொழியறிவைப் பயிற்றுவிக்க வேண்டும் என்பதை நிர்ணயிக்க வேண்டும். இதனை மொழிப்பாடத் திட்டம் வளர்ந்து வரும் சமுதாயத்தில் மொழியின் தேவைகளையும், மாணவர் மற்றும் கல்வியாளர்களின் தேவைகளையும் அடிப்படையாகக் கொண்டு தீர்மானிக்க வேண்டும். கல்லூரி நிலையில் இம்மொழித் தேவைகள் என்னென்ன என்பதைத் தெரிந்து கொள்வது மிகவும் முக்கியம். அறிவியல், தொழில் நுட்பக் கல்வி ஆகிய துறைகளில் இன்று ஏற்பட்டுள்ள வளர்ச்சியும், அவை எதிர்நோக்குகின்ற மொழி அறிவும் கல்லூரிப் பாடத்தின் மொழியறிவின் தன்மையையும் அளவையும் நிர்ணயிப்பவைகளாகக் கொள்ளலாம். குறிப்பாக, மொழிபெயர்ப்பு, பயிற்று மொழி, பல்வேறு கல்விமுறைகள், செய்திப் பரிமாற்றம், இலக்கிய நயம் பாராட்டல், மொழியின் சில தனிப்பயன்கள் ஆகியவை முன்னைக் காட்டிலும் குறிப்பிடத் தகுந்த மொழியறிவைக் கல்லூரி மாணவரிடமிருந்து எதிர் நோக்குகின்றன. இவற்றைச் சற்று விரிவாகக் காண்போம்.

மொழி பெயர்ப்பு

இருபதாம் நூற்றாண்டுக் கல்வி வளர்ச்சியில் மொழிபெயர்ப்பு

முக்கிய பங்கு வகிக்கிறது. இன்னும் வருகிற ஆண்டுகளில் மொழி பெயர்ப்பின் தேவை மிகக் கூடுதலாகும். இத்தேவையை எதிர் நோக்கி இன்றைய மாணவர்களை மொழிபெயர்ப்புக் கலையில் வல்லுநர்களாக உருவாக்க வேண்டிய பொறுப்பு இன்றையக் கல்லூரி மற்றும் பல்கலைக் கழகப் படிப்புக்கு உள்ளது.

ஏனைய மொழித் திறன்களைப் போல் மொழி பெயர்ப்பையும் ஒரு தனித் திறனாக வளர்க்க வேண்டும். இத்திறனின் தேவையையும் சிறப்பையும் நம் நாடு இன்னும் உணரவில்லை. இன்று முன்னேறி வருகின்ற நாடுகள் மொழிபெயர்ப்புக்கு முக்கியத்துவம் கொடுத்து வருகின்றன. முன்னேறிய நாடுகளின் மொழி, இலக்கியம், அறிவியல், தொழில் நுட்பம் ஆகியவற்றில் ஏற்பட்டுள்ள வியத்தகு ஏற்றத்தைத் தெரிந்து கொள்ள மொழிபெயர்ப்பு மிகச் சிறந்த கருவியாகக் கருதப்படுகிறது. சப்பான், உருசியா, சீனா, செர்மனி போன்ற நாடுகளில் எல்லாத் துறைகளிலும் மொழி பெயர்ப்பு முதலிடம் பெறுகிறது.

இன்று மூன்றாம் உலக நாடுகள் அறிவியல் மற்றும் தொழில் நுட்பத் திறனை அறிந்து கொள்ள முன்னேறிய நாடுகளின் உதவியை நாடுகின்றன. இவ்வுதவி தொழில் நுட்பக் கருவிகள், அறிவியல் நூல்கள் ஆகியவை மூலம் கிடைத்து வருகின்றது. எவ்வளவு காலம் இவ்வுதவி தொடரமுடியும் என்பதை இந்திய அரசு ஆராய்ந்து வருகிறது. முன்னேறிய நாடுகளின் இவ்வுதவியை நாம் நெடுங்காலம் பெற இயலாது. அறிவியல் ஆராய்ச்சியிலும் தொழில் நுட்பக் கல்வியிலும் நாம் முன்னேறி நம் தேவைகளைப் பிறநாடுகளின் துணையின்றிச் சுயமாக நிறைவேற்ற வேண்டிய காலக்கட்டத்திற்கு இன்று வந்துள்ளோம். முன்னேறிய நாடுகளிலிருந்து பெற்றுவருகின்ற ஆராய்ச்சி நூல்களின் அளவும், தொழில் நுட்பக் கருவிகளின் எண்ணிக்கையும் மேன்மேலும் பெருகிக் கொண்டே போகுமானால் இந்தியப் பொருளாதார வளர்ச்சி மிக அதிகமாகப் பாதிக்கப்படும். எனவே இந்தியா இத்தேவைகளைச் சுதேசிப் பூர்வமாக நிறைவேற்றிக் கொள்ள வேண்டிய கட்டாய நிலைக்குத் தள்ளப்பட்டிருக்கிறது. இப் பொருளாதாரப் பளுவைக் குறைக்கும் வகையில் இந்தியக் கல்வி முறையில் மொழிபெயர்ப்புக்கு முக்கியத்துவம் அளிக்கப்பட

வேண்டும். அறிவியல் வளர்ச்சியின் வேகத்தை இம்மொழி பெயர்ப்புகள் அதிகமாக்கும். அதே நேரத்தில் முன்னேறிய நாடுகளின் சந்தைநூல் யாக இந்திய நாடு இல்லாமல் நமக்கு வேண்டிய நூல்கள் இந்திய மொழிகளிலெல்லாம் கிடைக்கின்ற வாய்ப்பும் பெருகும். 'பிற நாட்டு நல்லறிஞர் சாத்திரங்கள் தமிழ் மொழியில் பெயர்த்தல் வேண்டும்; திறமான புலமையெனில் வெளிநாட்டார் அதை வணக்கம் செய்ய வேண்டும்' என்ற மகாகவி பாரதியின் தீர்க்க தரிசனம் இதுதான்.

கல்லூரி நிலையிலும் சரி, பல்கலைக்கழக நிலையிலும் சரி, குறிப்பாக மொழிப்பாடத் திட்டம் ஒன்று மட்டுமே மொழி பெயர்ப்புத் திறனை வளர்க்க வழி செய்ய முடியும். மொழி பெயர்ப்பு உத்திகளைக் கையாண்டு மொழிபெயர்ப்புத் திறனை வளர்க்கும் வகையில் மொழிப்பயிற்சி அமைய வேண்டும். கல்லூரி மொழிப்பாடத் திட்டம் இதற்கு வழி செய்ய வேண்டும்.

பயிற்று மொழி

உலகப் போர்களினால் பொருளாதார நலிவடைந்த சப்பான் இன்று உலகத்தில் முன்னேறிய நாடுகளுள் ஒன்றாகத் திகழ்கிறது. இம்முன்னேற்றத்திற்குச் சப்பானியர்களின் நாட்டுப் பற்றையும் சுடின உழைப்பையும் காரணங்களாகக் குறிப்பிடும் அறிஞர்கள் தாய்மொழி (சப்பானிய மொழி) வழிக் கல்வியையும் குறிப்பிடாமல் இருப்பதில்லை. சப்பானின் அறிவியல் வளர்ச்சிக்கும் தொழில் நுட்ப மேம்பாட்டுக்கும் தாய்மொழி வழிக் கல்வியே முக்கிய காரணம் எனலாம். கலைக்கல்வி, அறிவியல் கல்வி, தொழிற் கல்வி ஆகியவை சப்பானில் சப்பானிய மொழியிலேயே நடைபெறு கின்றன. பல ஆண்டுகளாகத் தமிழகத்திலும் இம் முயற்சி மேற் கொள்ளப்பட்டு வருகிறது. வருங்காலத்தில் எல்லாக் கல்வி நிலை யங்களிலும் தமிழையே பயிற்று மொழியாக ஆக்குவதற்கான முயற்சிகள் தொடர்ந்து நடைபெற்று வருகின்றன. 1986-ஆம் கல்வி யாண்டில் மருத்துவக் கல்வியையும் தொழில் நுட்பக் கல்வியையும் தமிழ்மொழி வழியே வழங்கத் தமிழக அரசு தீர்மானித்துள்ளது. இதற்கான பாடத் திட்டங்களையும் பாடநூல்களையும் உருவாக்கி வரும் தமிழ்ப் பல்கலைக் கழகத்தின் பணி குறிப்பிடத்தக்கதாகும்.

மொழிப்பாடம் என்ற பிரிவில் இலக்கிய பாடங்களை மட்டுமே கற்பித்து வருகின்ற கல்லூரி மற்றும் பல்கலைக் கழகங்கள் நாளை தமிழ்மொழி வழி அறிவியல் மற்றும் தொழில்நுட்பக் கல்விப் பாடங்களை நடத்துகின்ற ஆசிரியர்களை உருவாக்குகின்ற பணியை இன்று மேற்கொள்ள வேண்டியுள்ளது. எந்த அறிவியல் பாடத்தையும் தொழில்நுட்பப் பாடத்தையும் தாய்மொழியில் சொல்லும் திறனையும் எழுதும் திறனையும் கல்லூரி நிலையில் மாணவர்கள் பெற வேண்டிய கட்டாயம் ஏற்பட்டுள்ளது. பயிற்று மொழி தமிழா ஆங்கிலமா என்ற விவாத மேடைகளுக்கு அப்பால் அநேகமாக உலகிலுள்ள எல்லா மொழிகளுமே தொழில் நுட்பக் கல்வியளிக்கின்ற அளவு தன்னிறைவு பெறவில்லை என்பர். இக் குறையை நிறைவு செய்யும் வகையில் ஒவ்வொரு மொழியிலும் புதிய கலைச் சொற்களும் மொழிநடையும் வளர்ந்து வர வேண்டும். தமிழ்மொழியும் இதற்கு விதிவிலக்கன்று. எனவே கலைச் சொல்லாக்கப் பயிற்சிகள் கல்லூரிப் படிப்பில் இடம் பெற்று கல்லூரிப் படிப்பிற்கு பின்னர் தாய்மொழி வழி எல்லாப் பாடங்களையும் கற்பிக்கும் சிறந்த ஆசிரியர்களை உருவாக்கும் அடிப்படைப் பணியைக் கல்லூரி மொழிப்பாடத் திட்டம் ஏற்றுக் கொள்ள வேண்டும்.

கல்விமுறைகள்

கல்லூரியும் பல்கலைக் கழகமும் ஒரு சில அறிவு ஜீவிகளுக்கே உரிய 'தந்தக் கோபுரங்கள்' என்ற பழமையான போக்கு இன்று மெதுவாக மறைந்து வருகிறது. இன்று கல்லூரியோ பல்கலைக் கழகமோ முழுக்க முழுக்கச் சமுதாயப் பிரச்சினைகளைப் பகுத்தாராயும் சமூக அறிவியல் நிறுவனங்களாக இல்லாவிட்டாலும் கூட அப்பிரச்சினைகளுக்கும் தமக்கும் இடையேயுள்ள உறவை மறுக்கவில்லை. இன்று மேல்நிலைக் கல்வி எல்லோருக்கும் கிடைக்க வழி செய்யப்பட வேண்டும் என்பதோடு கல்லூரிக்கோ பல்கலைக் கழகத்திற்கோ வந்து அச்செல்வத்தைப் பெற இயலாதவர்க்குத் தொலைக் கல்வி, திறந்தவெளிக்கல்வி, தொடர்கல்வி, முறைசாராக் கல்வி, முதியோர் கல்வி என்று பல அமைப்புகளின் மூலம் கல்வி வசதி அளிக்கக் கல்லூரிகளும் பல்கலைக் கழகங்களும் முன் வந்துள்ளன.

இக்கல்வி முறைகள் மரபு வழிக் கல்வி முறையிலிருந்து மாறு பட்டவை. தொலைக்கல்வி மற்றும் தொடர்கல்வி முறைகளில் ஆசிரியர்க்கும் மாணவர்க்கும் எவ்வித மான நேரடித் தொடர்பு மில்லை. கல்வி எழுத்து மூலமாகவே நடைபெறுகிறது. ஆசிரி யரையும் மாணவரையும் இணைக்கும் இப்பாலம் சரியாக அமையா விட்டால் ஆசிரியர் கூற நினைத்ததை மாணவர் புரிந்து கொளள இயலாமற் போகும் சந்தர்ப்பம் ஏற்படலாம். எனவே பாடங்களை எழுதுவதில் தனி உத்திகள் கையாளப்பட வேண்டும்.

முறைசாராக் கல்வியையும் முதியோர்க் கல்வியையும் இன்று தமிழகத்திலுள்ள பல கல்லூரிகளும் பல்கலைக் கழகங்களும் ஏற்று நடத்தி வருகின்றன. கல்லூரி ஆசிரியர்களும் மாணவர்களும் இப்பணியில் ஈடுபட்டுள்ளனர். இந்தியப் பிரதமரின் 20 அம்சத் திட்டத்தின் கீழ் மாணவர்களை முதியோர்க் கல்வியில் ஈடுபடுத்து வது பதினாறாவது அம்சத்தின் ஒரு பகுதியாகும் என்பதும் இங்குக் குறிப்பிடத்தக்கது. 1981—82ஆம் ஆண்டில் தமிழகமெங்கும் கிட்டத்தட்ட 6000 முதியோர்க் கல்வி மையங்கள் செயல்பட்டன. இம்மையங்களின் மூலம் சுமார் இரண்டு இலட்சம் பேர் பலன டைந்துள்ளனர். 3858 வேலை கிடைக்காத இளைஞர்கள் இம் மையங்களில் ஆசிரியர்களாகப் பணியாற்றினர். கல்வித் தரம் உயராத வரையில் பொருளாதார முன்னேற்றம் காண்பதரிது என் பதையும் கல்வியை நாட்டில் எல்லோரும் பெறுகின்ற பொதுமை நிலை எய்த வேண்டும் என்பதையும் குறிக்கோள்களாகக் கொண்டு இக்கல்வி நடத்தப்பட்டு வருகிறது.

முன்னர்த் தொலைக் கல்வியில் குறிப்பிட்டது போல இக்கல்வி முறையின் வெற்றி குறிப்பாக முதியோர் கல்வியின் வெற்றி கற்பிக்கும் முறையையும் பாடநூல்களையும் பொறுத்தது என்றால் மிகையாகாது. நெறிப்படுத்தப்பட்ட மொழிப் பாடங்களைத் தயாரித்தல், முதியோர் தாம் ஈடுபட்டுள்ள தொழிலைப் பற்றியும், சுற்றுப்புறச் சூழலைப் பற்றியும் நன்கு அறிந்து கொள்ளும் வகையில் பாடங்கள் தயாரித்தல், மற்றும் சொற்களஞ்சியம் உருவாக்குதல் ஆகிய திறன்கள் ஒவ்வொரு முதியோர்க் கல்வி ஆசிரியரிடமிருந்தும் எதிர்பார்க்கப்படுகிறது. இப்பணியில் ஈடு

பட்டுள்ள ஆசிரியர்களுள் பெரும்பாலோர் கல்லூரி மாணவர்கள். இம்மாணவர்களின் கல்லூரி மொழிப்பாடத் திட்டம் இச்சமுதாயத் தேவையை நிறைவேற்றும் வகையில் அமைய வேண்டும். தாய் மொழியில் எழுதும் திறனையும் நூலகம் சென்று பல்வேறு நூல்களைக் கையாளும் திறனையும் ஓரளவிற்குத் தாய்மொழியைக் கற்பிக்கும் திறனையும் மாணவர்கள் இன்று கல்லூரி நிலையில் வளர்க்க வேண்டிய கட்டாய நிலையில் உள்ளனர்.

செய்திப் பரிமாற்றம்

அறிவியல் இன்று மனித வாழ்க்கை முறையை மாற்றி வருகிறது. மிகச் சமீப காலத்தில் செய்திப் பரிமாற்றத்தில் ஏற்பட்டுள்ள முன்னேற்றம் மொழிப்படிப்பில் ஒரு புதிய பரிமாணத்தைத் தோற்றுவித்திருக்கிறது. முன்னேறிய நாடுகளும் முன்னேறி வருகின்ற நாடுகளும் விண்வெளி ஆராய்ச்சியை ஆக்க வேலைகளுக்குப் பயன்படுத்துவதைச் சிறந்த மனித நாகரிகமாகப் போற்றி வருகின்றன. இன்று செய்திப் பரிமாற்றத்தில் விண்வெளி ஆராய்ச்சியின் முடிவுகள் நம்மை வியப்பில் ஆழ்த்துகின்றன. சென்ற ஆண்டு நம் நாட்டில் விண்வெளியில் செலுத்தப்பட்ட செயற்கைக் கோள் 1 பி செய்திப் பரிமாற்றத்தில் குறிப்பிடத்தக்க மறுமலர்ச்சியை ஏற்படுத்தியுள்ளது. பொதுச் செய்திப் பரிமாற்றம் வானொலி, தொலைக்காட்சி ஆகியவற்றின் மூலம் வரும் ஆண்டுகளில் மேலும் மேம்படவிருக்கிறது. அத்தோடு மேல்நிலைக் கல்வியை எல்லோரும் பெறவும், தொலைக் கல்வி மற்றும் பொதுவான கல்வி அறிவு பெறவும் INSAT B 1 என்ற இந்திய செயற்கைக்கோள் பல்லாற்றானும் பயன்பட இருக்கிறது. கணிப்பொறி கல்வி முறையில் முக்கிய பங்கு வகிக்கவிருக்கிறது.

செயற்கைக் கோளின் இவ்வசதியை எல்லாக் கல்வி நிறுவனங்களும் பயன்படுத்திக் கொள்ள முன்வந்துள்ளன. கேள்விச்சுருள் நாடாக்கள், பார்வைச்சுருள் நாடாக்கள், காந்தத் தட்டுகள் ஆகியவைச் செய்திகளைச் சேகரித்து வைக்கும் கருவூலங்களாகும். தொலைக்காட்சி மற்றும் கணிப்பொறி மூலம் இவை ஒளிபரப்பப் படும் போது செய்திகள் எல்லோருக்கும் வேண்டிய அளவு

வேண்டியபோதெல்லாம் கிடைக்கும் வாய்ப்பு ஏற்படும். இன்னும் இரண்டு வருடங்களில் 70 விழுக்காடு இந்திய மக்கள் தேசியத் தொலைக்காட்சி மூலம் பயன்படவிருக்கின்றனர். முதியோர் கல்வியும் முறைசாராக் கல்வியும் கணிப்பொறி மூலம் நடக்க விருக்கிறது. பொருளாதாரத்தில் பின்தங்கிய நம் நாடு இவ் வசதியை ஒவ்வொரு தனிமனிதனுக்கும் தனித்தனியாக அளிக்க இயலாவிட்டாலும் சிறு சிறு சமூகக் குழுக்களின் மூலம் இவ்வசதி எல்லோருக்கும் கிடைக்கும் வகையில் ஏற்பாடு செய்யப்படவிருக் கிறது. பல்கலைக் கழக மான்யக் குழு இத்திட்டத்தை விரை வாகச் செயல்படுத்த முயன்று வருகிறது.

செய்திப் பரிமாற்றத்தில் ஏற்பட்டுள்ள வளர்ச்சி மொழிப் படிப்பில் ஒரு புதிய பரிமாணத்தைத் தோற்றுவித்திருக்கிறது என்று பார்த்தோம். மொழித்திறன்களுள் குறிப்பாகப் பேச்சுத் திறனையும் எழுதும் திறனையும் இச்செய்திப் பரிமாற்றத்தை வளர்க்கும் வகையில் திசை திருப்பவேண்டும். எடுத்துக்காட்டாக, எழுதும் திறனை வளர்ப்பதற்கு அடிப்படைப் பயிற்சியாகக் கருதப்படும் கட்டுரை எழுதுதல் வானொலி மற்றும் தொலைக்காட்சி ஊடகங் களுக்குப் பயன்படும் வகையிலும் அமைய வேண்டும். இதற்கான உத்திகளைக் கையாளும் திறனில் மாணவர் பயிற்சி பெற வேண்டும்.

செய்திப் பரிமாற்றம் அன்றாட மனித வாழ்க்கையில் ஓர் அங்கமாகச் செயற்படவிருப்பதால் மொழிப்படிப்பின் இப்பரி மாணத்தில் கல்லூரி மொழிப்பாடம் அதிகக் கவனம் செலுத்த வேண்டும். எந்தச் செய்தியையும் வாய்மொழி மூலமாகவும் எழுத்து மூலமாகவும் தெரிவிக்கும் திறன் வளர்க்கப்பட வேண்டும். கட்டுரை எழுதுதல் பிழையில்லாத வாக்கியங்களைத் தொகுத்துத் தருகின்ற மொழிப்பயிற்சி மாத்திரமன்று கட்டுரையைப் படிப் போர்க்கு எதைச் சொல்ல வேண்டும் எப்படிச் சொல்ல வேண்டும் எந்த ஊடகம் மூலம் சொல்ல வேண்டும் என்பதற்கான பயிற்சியு மாகும்.

இலக்கியம்

மேலே கூறிய சமூகத் தேவைகளை நிறைவேற்றுவதில் மொழியின் பங்கைப்பார்த்தோம். தாய்மொழி, தாய்மொழியின் பயன்கள் தமிழ்மொழியின் இலக்கண அமைப்பு, இலக்கியம், தமிழ் இலக்கிய வடிவங்கள், தமிழ் இலக்கியங்கள் உணர்த்தும் தமிழர் பண்பாடு முதலியவற்றைப் பற்றிய தெளிவான அறிவு கல்லூரி நிலையில் மாணவர்க்கு இன்றியமையாதது. இவை இன்று திசைமாறிப் போயிருக்கின்ற தாய்மொழிப் பற்றை மொழி வளர்ச்சிக்கும் தமிழ் நாட்டின் பெருமைக்கும் மீட்டு வரும் வகையில் மொழிப் பாடத் திட்டத்தில் இடம பெற வேண்டும்.

ஒவ்வொரு பல்கலைக்கழக மாணவருக்கும் மேலே விளக்கிய சமுதாயத் தேவைகளை நிறைவேற்றும் பொறுப்பு இன்று உள்ளது. கல்லூரி அல்லது பல்கலைக் கழகம் இப்பொறுப்பினை உணர்ந்து மாணவர்களின் மொழித் திறன்களை மொழிப்பாடம் மூலம் வளர்க்க வேண்டும். தாய்மொழிக் கற்பித்தலின் குறிக்கோள்கள், பாடப்பொருள், மாணவர் பெறும் திறன் ஆகியவை மிகக் கவனமாக ஆராயப்பட்டு மொழிப்பாடம் அமைக்கப்பட வேண்டும். மேலே விளக்கிய சமுதாயத் தேவைகளின் அடிப்படையில் பல்கலைக் கழக நிலையில் தமிழ் கற்பித்தலின் குறிக்கோள்களைக் கீழ்வருமாறு வகுக்கலாம்.

1. கேட்டறியும் திறனை வளர்த்தல்
2. கேட்டுக் குறிப்பெடுக்கும் திறனை வளர்த்தல்
3. படித்தறியும் திறனை வளர்த்தல்
4. படித்துக் குறிப்பெடுக்கும் திறனை வளர்த்தல்
5. வாய் மொழி மூலம் கருத்துக்களைத் தெரிவிக்கும் திறனை வளர்த்தல்

6. எழுத்து மூலம் கருத்துக்களைத் தெரிவிக்கும் திறனை வளர்த்தல்

7. மொழிபெயர்க்கும் திறனை வளர்த்தல்

8. தாய்மொழியைப் பயிற்று மொழியாகப் பயன் படுத்தும் திறனை வளர்த்தல்.

9. கலைச் சொற்களை உருவாக்கும் திறனை வளர்த்தல்

10. புதிய சொற்களை உருவாக்கும் திறனை வளர்த்தல்

11. சொற்களஞ்சியம் பெருக்கும் திறனை வளர்த்தல்

12. பல்வேறு இலக்கிய வடிவங்களைப் பற்றிய அறிவை வளர்த்தல்

13. இலக்கிய நயம் பாராட்டும் திறனை வளர்த்தல்

14. இலக்கியங்களைப் படைக்கும் திறனை வளர்த்தல்

15. மொழியின் பல்வேறு கூறுகளைப் பற்றிய அறிவை வளர்த்தல்

16. செய்திப் பரிமாற்றத் திறனை வளர்த்தல்

17. துணை நூலறியும் திறனை வளர்த்தல்

இம்மொழிக் குறிக்கோள்களை வளர்க்க உதவும் பாடப் பொருள்களாவன :

பாடப்பொருள்

- பொதுச் செய்தி – பரிமாற்றம்
  விவாதம்
  மேடைப் பேச்சு
  விரிவுரை
  உரையாடல்
  பேட்டி
  (1) (2) (5)
- செய்தித்தாள்
  கட்டுரை
  இதழ்கள்
  சிறுகதை
  புதினம்
  நாடகம்
  செய்யுள்
  (3) (4) (6)
- மொழி பெயர்ப்புப் பாடங்கள் (இரு மொழிகளிலும்)
  (7) (8)
  - புதிய அறிவியல் பாடங்கள்
    (8) (9) (10)
- மொழி பெயர்ப்புப் பாடங்கள், புதிய அறிவியல் பாடங்கள்
  (8 (9)
  (10) (11)
- இலக்கியங்கள்
  (12) (13) (14)
  - தாய்மொழி
    ஒலியமைப்பு
    சொல்லமைப்பு
    தொடரமைப்பு
    (15)
- செய்திப் பரிமாற்றம்
  இதழியல்
  வானொலி,
  தொலைக் காட்சி,
  கணிப்பொறி,
  பொதுச் செய்திப் பரிமாற்றம்
  (16)
- துணை நூலடைவு
  சொல்லடைவு
  அகராதி
  கலைக்களஞ்சியம்
  (17)

இப்பாடப் பொருள்களின் மூலம் ஒவ்வொரு மாணவரும் கீழ் வரும் திறன்களைப் பெறுவர்.

1. கேட்டறிவதின் மூலம் வளரும் அடிப்படைத் திறன்களோடு பாடத்தின் ஒலியழுத்தத்திற்கும் ஏற்றத் தாழ்வுக்கும் ஏற்றவாறு பொருளைப் புரிந்து கொள்ளுதல், பாடத்தில் ஏற்றப்படும் உணர்வுகளைப் பெறுதல், உண்மைகளையும் கருத்துகளையும் புரிந்து கொள்வதோடு அவற்றைச் சீர்தூக்கும் அறிவையும் பெறுதல்.

2. படித்தறிவதின் மூலம் வளரும் அடிப்படைத் திறன்களோடு பாடத்தில் பயின்று வரும் மொழிநடையின் நயம் பாராட்டும் திறனைப் பெறுதல், பாடத்தின் உண்மைகளையும் கருத்துகளையும் சீர்தூக்கும் அறிவையும் பெறுதல்.

3. வாய்மொழியின் மூலம் வளரும் அடிப்படைத் திறன்களோடு பல்வேறு ஊடகங்களில் கருத்துக்களைத் தெரிவிக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

4. எழுத்து மூலம் வளரும் அடிப்படைத் திறன்களோடு பல்வேறு ஊடகங்களில் கருத்துகளைத் தெரிவிக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

5. மொழிபெயர்ப்புக் கலையைப் பற்றிய அறிவோடு தாய் மொழியிலிருந்து இரண்டாவது / அன்னிய மொழிக்கும், இரண்டாவது / அன்னிய மொழியிலிருந்து தாய் மொழிக்கும் மொழிபெயர்க்கும் திறனைப் பெறுதல்.

6. பயிற்று மொழிக் கல்வி அறிவோடு அறிவியல் பாடங்களைத் தாய்மொழியில் கற்பிக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

7. அன்னிய மொழிகளிலிருந்தும் தாய் மொழியிலும் கலைச் சொற்களை உருவாக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

8. புதிய அறிவியல் மற்றும் சமூக அறிவியல் பாடங்களுக்கான புதிய சொற்களை உருவாக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

9. ஒவ்வொரு துறையிலும் சொற்களஞ்சியம் பெருக்கும் திறனைப் பெறுதல்.

10. பல்வேறு இலக்கிய வடிவங்கள் மற்றும் பாட்டியல் பற்றிய அறிவோடு இலக்கியத்தின் சொல்லாட்சித் திறனையும் மொழிநடையையும் பாராட்டல், இலக்கிய மொழியைச் சீர்தூக்குதல், பல்வேறு இலக்கிய வடிவங்களை ஒன்றோ டொன்று ஒப்புமைப்படுத்தி இலக்கிய மொழியையும் நடையையும் சீர்தூக்குதல் மற்றும் இலக்கியம் புடைத் தலும் ஆகிய திறன்களைப் பெறுதல்.

11. பல்வேறு மொழிக்கூறுகளைப் பற்றிய அடிப்படை அறி வோடு மொழியில் காணும் பிழைகளைக் கண்டுபிடிக்கவும், மொழிக்கூறுகளைப் பகுத்தாராயவும் திறன் பெறுதல்.

12. செய்திப் பரிமாற்ற ஊடகங்களைப் பற்றிய பொதுவான அறிவோடு பருவ இதழ்கள், வானொலி, தொலைக் காட்சி, கணிப்பொறி ஆகியவற்றில் பங்கு கொள்ளும் திறனைப் பெறுதல்.

13. துணை நூலடைவு, சொல்லடைவு, அகராதிக் கலை, கலைக் களஞ்சியம் ஆகியவற்றைப் பற்றிய பொதுவான அறிவோடு இவற்றைப் பயன்படுத்தும் திறனைப் பெறுதல்.

இப்பாடத்திட்டத்தைச் செயல்படுத்தும்போது எழும் பிரச்சினை களுள் சிலவற்றை இங்குக் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். முதலாவதாக, மொழிபெயர்ப்புத் திறனை வளர்க்கும்போது உருவாகும் முக்கிய மான பிரச்சினை மாணவர்களின் பொதுவான மொழியறிவு பற்றிய தாகும். மொழிபெயர்ப்புத் திறன் தாய்மொழியிலும் ஓர் அன்னிய மொழியிலும் மிகுதியான மொழியறிவை மாணவரிடம் எதிர் நோக்குகிறது. நம் பல்கலைக் கழகங்களைப் பொறுத்தவரையில் பெரும்பாலும் ஆங்கிலத்திலிருந்து தமிழுக்கும் தமிழிலிருந்து ஆங்கிலத்துக்குமாக மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகள் தரப்படுகின்றன. இப்பயிற்சிகளைச் சிறப்பாகச் செய்வதற்கு மாணவர்களின் ஆங்கில மொழியறிவு போதுமானதாக இல்லை. இதன் விளைவாக

ஆங்கிலத்திலிருந்து தமிழிலும் தமிழிலிருந்து ஆங்கிலத்திலும் மொழிபெயர்க்கும்போது மாணவர்களுக்குப் பல இடர்ப்பாடுகள் உண்டாகின்றன.

மேலும், பல்கலைக் கழக நிலையில் மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகளை மாணவர்க்குத் தருகின்ற மொழியாசிரியர்கள் மொழிபெயர்ப்புத் திறனை வளர்ப்பதே இப்பயிற்சிகளின் நோக்கம் என்பதைத் தெளிவாகப் புரிந்து கொள்ள வேண்டும். ஏனெனில், மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சி ஓர் அன்னியமொழியைக் கற்பிப்பதற்குரிய பயிற்சியுமாகும். மொழிபெயர்ப்பு உத்திகளைக் கற்பிப்பதற்கான மொழிபெயர்ப்பு வேறு; ஒரு மொழியை அன்னியமொழியாகக் கற்பிக்கும்போது அம்மொழியின் இலக்கணக் கூறுகளைக் கற்பிப்பதற்கு மாணவர்க்குத் தருகின்ற மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சி வேறு. எனவே மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகளில் இவ்வேறுபாடு மிகத் தெளிவாகக் காட்டப்பட வேண்டும். குறிப்பாகப் பல்கலைக் கழக நிலையில் நம் பாடத் திட்டம் முதலாவது வகை மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகளை வற்புறுத்த வேண்டும்.

இவ்விரு மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகளிடையேயுள்ள மற்றொரு வேறுபாடும் மிகவும் முக்கியம். முதல்வகை மொழிபெயர்ப்புப் பயிற்சிகள் மாணவர் அன்னிய மொழியின் இலக்கண அமைப்பைச் சரியாகப் புரிந்துள்ளனரா என்பதைச் சோதிப்பதாக அமையும். இதனால் வாக்கியத்துக்கு வாக்கியம் எவ்வித இலக்கண அமைப்பு சிதைவும் ஏற்படாமல் மொழிபெயர்ப்பு அமைய வேண்டுமென ஆசிரியரால் வற்புறுத்தப்படுகிறது. ஆனால் இரண்டாவது வகை மொழிபெயர்ப்பில் இம்முறை வற்புறுத்தப்பட வேண்டியதில்லை. மாணவர்களை பெயர்ப்பு உருவாக்க முறையைக் கையாள ஊக்குவிக்க வேண்டும். இதனால் அன்னிய மொழியில் ஆழமான இலக்கணப் புலமையின் தேவையை ஓரளவு தவிர்க்க முடியும்.

இரண்டாவதாக, எந்தவொரு மொழியும் பயிற்றுமொழியாகும் அளவுக்குத் தன்னிறைவு கொண்ட மொழியாக இருப்பதில்லை. ஒரு மொழிப் பயிற்றுமொழியாக வளர்வதின் சிறப்பு அம்மொழியின் கலைச் சொல்லாக்கத்தின் வேகத்திலும் கடினமான கருத்துகளையும்

எளிய மொழியில் வெளிப்படுத்தும் தன்மை பெற்று மாறி வளர் வதிலும் உள்ளன. இதனைப் பயிற்றுமொழிப் பயிற்சிகளின் மூலம் முழுவதுமாக வளர்ப்பது பாடத்திட்டத்தின் நோக்கமன்று. ஏனெனில் பயிற்று மொழிப் பயிற்சி வேறு; மொழிவளர்ச்சி வேறு. ஆனால், பயிற்று மொழிப் பயிற்சிக்கு இம்மொழி வளர்ச்சி மிகவும் முக்கியம். இன்று பொதுவாக இவ்விரண்டுக்குமிடையே ஓர் இடைவெளி இருந்து வருவதாலேயே பயிற்றுமொழியாகத் தமிழை மேல்நிலைக் கல்வியிலும் தொழில் நுட்பக் கல்வியிலும் பயன் படுத்தப் பல இடர்ப்பாடுகள் இருந்து வருகின்றன.

மூன்றாவதாகப் புதிய பாடத்திட்டம், புதிய உத்திகள் என எல்லாவற்றிலும் புதுமையைப் புகுத்துவதில் கல்வித் திட்டமிடும் கல்வியாளர்கள் மிகக் கவனத்தோடு செயல்பட வேண்டும். புதுமை வேட்கை மாணவர்க்குச் சுமையாக மாறிவிடக் கூடாது. பெரும் பாலான கல்வித்திட்டமிடுவோர் பாடத்திட்டம் என்றாலேயே தற்கால மற்றும் எதிர்காலத் தேவைகளுக்கென மாணவரை உருவாக்குவதுதான் என்றெண்ணிப் பாடத்திட்டத்தில் எல்லா வற்றையும் திணிக்கும் தவறைச் செய்துவிடுகின்ற வாய்ப்பு நேர்ந்து வருகிறது. இத்தவறு நேரா வண்ணம் மொழிப்பாடத் திட்டம் உருவாக்கப்பட வேண்டும்.

1983 – ஆம் ஆண்டு பாரிசில் நடந்த யுனெஸ்கோ மாநாட்டின் அறிக்கை பொதுவாகவே மொழிக்கல்வியின் தரம் இன்று உலகத்தி லுள்ள எல்லா மொழிகளிலும் குறைந்து வருகிறது என்று சுட்டிக் காட்டியிருக்கிறது. இக்குறையைத் தீர்க்கும் வகையில் எதிர்காலச் சமூகத் தேவைகளின் அடிப்படையில அறிவியல் நோக்கோடு மொழிப்பாடத் திட்டம் அமைய வேண்டும். பொதுக்கல்வியில் மொழியின் பங்கையும் மொழித்திறன்களின் தேவையையும் புதிய கற்பித்தல் முறைகளையும் வலியுறுத்துகின்ற தமிழ்க் கல்வி அமையுமானால் தமிழ் வளரும்; உலகில் தமிழர் ஏற்றம் பெறுவர்.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

தொல்காப்பியரின் இயற்பெயர் கோட்பாடு *

ஏ. ஆதித்தன்
மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகம்

மனித வரலாற்றில் இயற்பெயர் (Proper noun) மிக முக்கிய மான் இடத்தினைப் பெற்றுள்ளது. இயற்பெயராய்வு (onomastics) இக்காலத்தில் இடப்பெயராய்வு (toponymy) எனவும், மனிதப் பெயராய்வு (anthroponymy) எனவும் இருநிலைகளில் அணுகப் பெறுகின்றது.

இயற்பெயர்கள் ஒரு மனிதனின் பெயரேயன்றி விலங்கு, மரம், செடி, ஊர், பொருள் ஆகியனவற்றைக் குறிப்பனவாகவும் அமை யும். இங்ஙனம் ஒரு குறிப்பிட்ட ஒருவருக்கு அன்றி ஒன்றற்கு

* 1983 ஆம் ஆண்டு மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழக வியாழ வட்டக் கருத்தரங்கில் படிக்கப்பெற்ற கட்டுரை.

இயல்புடைமையாய் ஆகிவரும் பான்மை (uniqueness) இயற்பெயருக்கே உரியதாகும்.

இயற்பெயரினைத் தத்துவ அறிஞர்களும் அடையாளக் குறியீடாகக் (identification mark) கருதுவர். இப்பெயர்கள் எப்போதும் ஒன்றனைப் பொருள் தொடர்பின்றிச் சுட்டுவனவாக (denotative) அமைய ஏனைய பெயர்கள் பலவும் பொருளினை உணர்த்துவனவாக (cannotative) அமைகின்றன.

இயற்பெயருக்கும் ஏனைய பெயர்களுக்குமிடையே இலக்கண நிலையிலும், தொடரியல் நிலையிலும் பல வேறுபாடுகள் காணக் கிடைப்பினும் இவற்றினைத் தெளிவாக வேறுபடுத்த இயலாத நிலையே காணப்படுகிறது.

இயற்பெயர் பற்றித் தொல்காப்பியர் தரும் செய்திகளின் வாயிலாக அவர்தம் இயற்பெயர் கோட்பாட்டினைக் கண்டறிதலே இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும்.

இயற்பெயர் பற்றிய செய்தி தொல்காப்பியம் புள்ளி மயங்கியல், கிளவியாக்கம், பெயரியல், இடையியல் ஆகியவற்றின்கண் காணக் கிடைக்கின்றது.

இயற்பெயரின் பண்புகளாகச் சிலவற்றினைச் சுட்டும் தொல்காப்பியர் இதன் விளக்கத்தினைத் (definition) தந்தாரில்லை. இயற்பெயருக்கு உரையாசிரியர்கள் தரும் சான்றுகளும், விளக்கங்களும்கூட இதன் பண்புகளை முழுமையாகக் கண்டறிய உதவுமாறில்லை.

தொல்காப்பியர் முதன்முதலில் எழுத்ததிகாரத்தில் 'ஆன்', 'பூதன்' 'தான்', 'பேன்', 'கான்', 'சாத்தன்' என்னும் னகர ஈற்று இயற்பெயர்களைச் (தொ. எ. 348, 349, 352) சுட்டுகின்றார். மேலும் இவர் சொல்லதிகாரத்தில் இயற்பெயரும், சுட்டுப் பெயரும் தொடரில் அமையும்போது இயற்பெயர் முதலில் அமையும் (தொ. சொ : 36) எனவும், செய்யுளின்கண் சுட்டுப்பெயரினை அடுத்தும் இயற்பெயர் அமைந்து வருதலுண்டு (தொ. சொ: 37) எனவும் கூறுகின்றார்.

இயற்பெயரும் சிறப்புப் பெயரும் தொடரில் அமையுங்கால் இயற்பெயர் சிறப்புப் பெயருக்குப் பின்னிடத்ததாக அமையும் (தொ. சொ. 39) எனத் தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகின்றார்.

அஃறிணை இயற்பெயரின் ஒருமை-பன்மை வேறுபாடு இதன் அண்மை உறுப்பாக அமையும் வினையினைக் கொண்டுதான் அறிதல் இயலுமெனவும் (தொ. சொ. 167), இவ்வியற்பெயர் 'கள்' விகுதி பெற்று வருங்கால் பலவின்பால் இயற்பெயராக மட்டுமே செயலாற்றும் (?) எனவும் (தொ. சொ. 165) தொல் காப்பியர் கூறுகின்றார்.

தொல்காப்பியர் இயற்பெயர்கள் விரவுப்பெயர்களாகச் செயல் படும் நிலையினைக் (தொ. சொ. 170) கூறி இவை நான்கு வகையின (தொ. சொ. 171) எனவும் அவையாவன பெண்மை இயற்பெயர், ஆண்மை இயற்பெயர், ஒருமை இயற்பெயர், பன்மை இயற்பெயர் (தொ. சொ. 172) என்பனவாகும் எனவும் சுட்டுகின்றார்.

பொது நிலையில் பெண்மை இயற்பெயர்கள் ஒன்றற்கும், ஒருத்திக்கும் பொருந்த வருதலையும் (தொ. சொ. 176). ஆண்மை இயற்பெயர் ஒன்றற்கும், ஒருவனுக்கும் பொருந்தி வருதலையும் (தொ. சொ. 177), பன்மை இயற்பெயர் ஒன்றற்கும், பலவற்றிற்கும், ஒருவருக்கும் பொருந்தி வருதலையும் (தொ. சொ. 178), ஒருமை இயற்பெயர் ஒன்றற்கும், ஒருவர்க்கும் பொருந்தி வருதலையும் (தொ. சொ. 179) தொல்காப்பிய செய்தி களினின்றும் உய்த்துணர முடிகின்றது.

விரவுப் பெயர்களில் இயற்பெயர்களின் வகைகளைக் கூறும் தொல்காப்பியர் அஃறிணைக்கு மட்டுமே உரியதாகும் இயற்பெயர் களையும் (தொ. சொ. 190) சுட்டுகின்றார்.

இயற்பெயர்கள் 'ஆர்' விகுதி பெற்று வருங்கால் பலர்பால் பயனிலையினைக் கொண்டு முடியுமெனத் (தொ. சொ. 649) தொல்காப்பியர் கூறுகின்றார்.

ஈண்டுக் கூறப்பெற்ற தொல்காப்பியச் செய்தியினை அடிப் படையாகக்கொண்டு உரையாசிரியர்கள் இயற்பெயருக்கு விளக்கம் தந்துள்ளனர்.

சேனாவரையர் நிமித்தமின்றிப் பொருளே பற்றி வரும் இடுபெயரே இயற்பெயரெனக் கூறுவார். இன்னமும் இயற்பெய ரெனினும் விரவுப் பெயரெனினும் ஒக்குமாயின் அவற்றுள் ஒருசாரனவற்றிற்கு அப்பெயர் கொடுத்தது என்னை எனின் அவற்றது சிறப்பு நோக்கி அப்பெயர் கொடுக்கப்பட்டது என இவர் மேலும் கூறுகின்றார்.

சேனாவரையரை அடியொற்றி நச்சினார்க்கினியர் வழங்குதற் பயத்தவாய் நிமித்தம் இன்றிப் பொருள் பற்றி வருவது இயற் பெயரெனச் சுட்டுகின்றார்.

தெய்வச்சிலையார் ஒரு பொருட்டு இடுகுறியாகி வழங்கும் பெயர் இயற்பெயராகும் எனக் கூறுகின்றார். இவர் மேலும் இயற்பெயரினை முதற்பெயர் என்றும் சுட்டுகின்றார்.

கல்லாடனார் இருதிணைக் கண்ணும் வாளாது இயன்று வரு தலான் இயற்பெயர் என விளக்கம் தந்துள்ளார்.

இக்கால மொழியியல் அறிஞர்களான மோ. இசரயேல் (1976, ப. 97), ச. அகத்தியலிங்கம் (1979. ப. 77), கு. சுந்தர மூர்த்தி (1972, ப. 186), செ. வை. சண்முகம் (1983, பக். 5-14) ஆகியோர் இயற்பெயர் பற்றித் தத்தம் கருத்தினைத் தெரிவித்துள்ள னர்.

சொல் நிலையில் ஆக்க உருபின்றி அமையும் பெயர்களை மோ. இசரயேல் இயற்பெயர்களாகக் கருதுகின்றார்.

குறிப்பிட்ட ஒரு மனிதன் அல்லது இடம் அல்லது பொருளின் பெயரைக் குறித்து அமையும் பெயரே இயற்பெயரென ச. அகத் தியலிங்கம் விளக்கம் கூறுகின்றார். இயற்பெயரினை விரவுப் பெயராகக் கொண்டு தொல்காப்பியர் சுட்டும் இயற்பெயரினை

மொழியியல் அறிஞர்கள் கூறும் இயற்பெயரோடு ஒப்புமைப் படுத்திக் காண்பார் செ. வை. சண்முகம்.

முதலில் தொல்காப்பியர் இயற்பெயரினை விரவுப்பெயராகக் கருதினாரா அன்றி இயற்பெயர் விரவுப் பெயராகவும் செயல்படும் எனக் கருதினாரா என்பது ஆய்வுக்குரியது.

தொல்காப்பியர் சொல்லதிகாரத்தில் அஃறிணை இயற்பெயர் களையும் (தொ. சொ. 167), இருதிணைக்குரிய இயற்பெயர் களையும் (தொ. சொ. 172), உயர்திணைக்கு அமைந்து வாராது அஃறிணைக்கு மட்டுமே உரிய இயற்பெயர்களையும் (தொ. சொ. 190) குறிப்பிடுவதால் தொல்காப்பிய செய்திகளினின்றும் இயற் பெயர்கள் அஃறிணை இயற்பெயர்கள், இருதிணைக்குமுரிய இயற்பெயர்கள், உயர்திணைக்குரிய இயற்பெயர்கள் என மூன்று வகைப்படும் என்பதனை உய்த்துணர முடிகின்றது.

பெரும்பான்மையான இயற்பெயர்கள் இரு திணைக்கும் பொருந்தி வந்தமையால் தொல்காப்பியர் இயற்பெயர் பாகுபாட் டினை விரவுப்பெயரின்கீழ் அமைத்துள்ளார் எனக் கருதலாம்.

எனவே இயற்பெயரெல்லாம் விரவுப்பெயரே என்று கருதும் சில உரையாசிரியர்கள், இலக்கண அறிஞர்களின் கருத்து மறு ஆய்விற்குரியதாக அமைகின்றது.

அடுத்து இயற்பெயரின் இலக்கணம் எவ்வாறு அமையப் பெறும் என்பதனைக் காணலாம்.

தொல்காப்பியர் பெயரியலில் பெயர்களை வகைப்படுத்திக் கூறும்போது இருபத்தைந்து வகையான பெயர்களைச் சுட்டுகின் றார். இயற்பெயருக்கெனத் தனியாக இலக்கணம் கூறாமையின் இயற்பெயரையும் ஏனைய பெயர்களையும் அவைகளின் பண்பு அடிப்படையில் ஒப்பிட்டுக் காணும் முயற்சி தேவையாகின்றது.

தொல்காப்பியர் குறிப்பிடும் இருபத்தைந்து பெயர்களுக் கிடையே மயக்கம் (overlapping) காணப்படுகின்றதெனினும் இவற்றை அடிப்படை நிலையில் இரண்டாக வகைப்படுத்துதல் இயலும்.

முதல் வகையில் இயற்பெயர், முதற்பெயர், சினைப்பெயர், சில ஆகுபெயர்கள், கிளைப்பெயர் அடங்கும். ஏனைய பெயர்கள் அனைத்தும் சொல்நிலையில் ஆக்கப் பெயர்களாக அமைந்து காணப்படுகின்றன. சொல்நிலையில் ஆக்கப்பெயர்களாக அமைந்துள்ள இவை இரண்டாவது வகையினைச் சாரும்.

இயற்பெயர், முதற்பெயர், சினைப்பெயர், ஆகுபெயர், கிளைப்பெயர் ஆகிய ஐந்தும் சொல்நிலையில் ஆக்கவுருபின்றி அமைந்துள்ளன. இவ்வைந்து பெயர்களுக்கிடையேயுள்ள வேறுபாட்டினைக் காணும் நிலையில் இயற்பெயரின் இலக்கணத்தினைக் கண்டறிதல் இயலும்.

முதற்பெயர்களைத் தெய்வச்சிலையார் இயற் பெயர்கள் எனச் சுட்டுகின்றார். பல இலக்கண மொழியியல் அறிஞர்களும் முதற்பெயர்களை இயற்பெயர்களாகக் கருதுகின்றனர். முதற்பெயர் என்பது சினைப்பெயர் என்பதன் எதிர்நிலையாக அமைந்துள்ளது. 'கை' என்பது ஒரு சினைப்பெயர்; பற்பல சினைகளைக் கொண்ட ஒரு மனிதன் முதற்பெயர் பாகுபாட்டில் அமையப் பெறுகின்றான்.

சினை, முதல் என்னும் கோணத்தில்தான் முதற்பெயர் என்ற பாகுபாடு அமையப் பெற்றுள்ளது. முதற்பெயர்களில் பல இயற் பெயர்களாக அமைந்துள்ளன. ஆதலின் இயற்பெயர்களெல்லாம் முதற்பெயர்களே என்று கூறுவது பொருந்துமாறில்லை. ஏனெனில் சில பொதுப் பெயர்களும் முதற் பெயர்களாகச் செயல்படுகின்றன.

இயற்பெயரையும் சினைப்பெயரையும் எடுத்துக்கொண்டால் இயற்பெயர்கள் அனைத்தும் மனிதன், விலங்கு, மரம், செடி போன்றவற்றின் முழுமை நிலையினைச் சுட்டும் பெயராக அமைய சினைப்பெயர்கள் மேலே குறிப்பிடப்பெற்றவைகளின் ஒரு பகுதி அல்லது உறுப்பினைச் சுட்டும் வகையில் அமைந்துள்ளன.

இனி, கிளைப் பெயர்களுக்கும் இயற்பெயர்களுக்குமிடையே காணப்பெறும் வேறுபாட்டினைக் காணலாம்.

இயற்பெயர்களெல்லாம் மனிதன், விலங்கு, மரம், செடி போன்றவற்றின் தனிப் பெயர்களாக அமைய கிளைப்பெயர்கள்

அனைத்தும் ஒரு குழு அல்லது கூட்டத்தினைக் குறிக்கும் வகையில் அமைந்துள்ளன. கிளைப்பெயர்கள் என்ற ஒருவகைப் பாகுபாடு தொல்காப்பியர் பொதுப்பெயர்களை இயற்பெயர்களாகக் கருத வில்லை என்பதனை அரண்செய்யும் வகையில் அமைந்துள்ளது.

ஆகுபெயர்களுக்கும் இயற்பெயர்களுக்குமிடையே காணப் பெறும் வேறுபாடு பொருண்மை நிலையில்தான் அமையப் பெற்றுள்ளது. ஒரு பெயர் ஆகுபெயராகச் செயல்படும் நிலையில் அது பொதுப்பெயராகச் செயல்படுமேயொழிய இயற்பெயராகச் செயல்படுவதில்லை.

'காளை வந்தான்' என்னும் அமைப்பில் 'காளை' என்னும் வடிவம் காளை என்னும் விலங்கிற்குரிய பண்புகளைப் பெற்ற வனுக்கு உரித்தாகி வருகின்றது. இந்நிலையில் இச்சொல் பொருண்மை நிலையில் ஆக்கம் (semantically motivated பெற்ற சொல்லாக மாறி விடுகின்றது. ஆகுபெயர் என்ற தொல காப்பியரின் பெயர்ப் பாகுபாடும் பொதுப் பெயர்களை இயற் பெயர்களாகக் கருதுதல் கூடாது என்பதற்கு அரண் செய்யும் வகையில் அமைந்துள்ளது.

இயற்பெயர்கள் உருவக நிலையிலும் ஆகுபெயர்களாக ஆக்கம் பெறும் நிலையிலும் பொதுப்பெயர்களாக மாற்றம் பெறுவதால் தொல்காப்பியர் ஆகுபெயர், அன்மொழித் தொகை வடிவங்களை இயற்பெயர்களாகக் கருதவில்லை.

விலங்கு, மரம், செடி போன்றவற்றின் பெயர்களையும் தொல் காப்பியர் இயற்பெயர்களாகக் கருதியுள்ளார் என்பதனை 'நிலத்து வழி மருங்கில் இறைச்சிப் பொருள் வயின் செய்யுளுள் கிளக்கும் இயற்பெயர்க் கிளவி உயர்திணை சுட்டா' (தொ. சொ. 190) என்னும் நூற்பாவின் வாயிலாக உய்த்துணரமுடியும்.

மேற்கூறப்பெற்ற செய்திகளினின்றும் தொல்காப்பியரின் இயற்பெயர் கோட்பாட்டினைத் தெரிந்து கொள்ளுதல் இயலும்.

எவ்வித காரணமும் இன்றி இயல்பாக அமையும் பெயர்கள் இயற்பெயர்கள் எனப்படும். இவை பெரும்பான்மையும் சொல்

நிலையில் ஆக்கவுருபின்றி அமையப்பெறும். மேலும் இவை ஒரு மனிதன், விலங்கு, மரம், செடி போன்றவற்றின் பெயரினைக் குறிக்கும் வகையில் அமையும்.

இவ்விலக்கணத்தினை அடிப்படையாகக் கொண்டு தொல்காப்பியர் குறிப்பிடும் செய்திகளை விரிவாக ஆய்ந்து காணலாம்.

தொல்காப்பியர் அஃறிணைப் பெயர்களைத் தொகுத்துக் கூறிய பின்றை 'கள்ளொடு சிவணும் அவ்வியற் பெயர்' (தொ. சொ. 165) எனச் சுட்டிக் 'கள்' விகுதியின் வருகையினைக் குறிக்கின்றார்.

இத் தொல்காப்பிய நூற்பாவிற்கு உரையாசிரியர்கள் அனைவரும் ஒருமித்த கருத்தினைக் கூறுகின்றனர். இளம்பூரணர் (தொ. சொ. 166), சேனாவரையர் (தொ. சொ. 169), நச்சினார்க்கினியர் (தொ. சொ. 171), தெய்வச்சிலையார் (தொ. சொ. 165) ஆகியோர் அஃறிணை இயற்பெயர்கள் கள்ளீற்றோடு பொருந்தி வருங்கால் பலவறி சொல்லாகும் எனக் கூறி, 'ஆ', 'குதிரை' என்பன பால்பகா அஃறிணை இயற்பெயர்கள் எனவும் 'ஆக்கள்', 'குதிரைகள்' என்பன அஃறிணைப் பன்மை இயற்பெயர்கள் எனவும் குறிப்பிடுகின்றனர்.

தொல்காப்பியர் இயற்பெயர்களை அறிமுகம் செய்யாத நிலையில் அஃறிணையில் இயற்பெயர்கள் 'கள்' விகுதியினைப் பெற்றுவரும் பான்மையினைச் சுட்டியிருப்பாரா என்பது அடிப்படைப் பிரச்சினையாக அமைகின்றது. ஈண்டுக் குறிப்பிடப்பெற்றுள்ள நூற்பாவில் காணப்பெறும் 'கள்ளோடு சிவணும் அவ்வியற் பெயர்' என்னும் சொற்றொடரே இப்பிரச்சினைக்குக் காரணமாக அமைந்துள்ளது.

இதனை அடுத்த நூற்பா அஃறிணைப் பெயர்களுக்குப் புறனடை (தொ. சொ. 166) கூறும் வகையில் அமைந்துள்ளது. அஃறிணைப் பெயர்களைத் தொகுத்துக் கூறும் நூற்பாவிற்கும் அஃறிணைப் பெயர்களுக்குப் புறநடை கூறும் நூற்பாவிற்குமிடையே அஃறிணை இயற்பெயர் பற்றிய நூற்பா அமைந்துள்ளது என்னும் கருத்துப் பொருந்துமாறில்லை.

தொல்காப்பியர் குறிப்பிடும் 'அவ்வியற் பெயர்' என்பதற்கு 'அந்த இயற்பெயர்கள்' எனப் பொருள் கொண்டால் எந்த இயற் பெயர்கள் என்ற வினா எழும். இவ்வினாவிற்கு விடைகூறும் வகையில் இந்நூற்பாவிற்கு முன்னர் அஃறிணை இயற்பெயர்கள் சுட்டப்பெற்றிருத்தல் வேண்டும். சுட்டடையினைப் பயன்படுத்துங் கால் அதற்கு முன்பாகச் சுட்டடையால் குறிக்கப்பெறும் பெயர்கள் சுட்டப்பெற்றிருத்தல் வேண்டும்.

'கள்' விகுதியினைக் குறிக்கும் நூற்பாவின் முன்னைய நூற்பா அஃறிணைப் பெயர்களையே குறிக்கின்றதேயன்றி இயற்பெயர் களைக் குறிக்கும் வகையில் அமையவில்லை. எனவே 'அவ்வியற் பெயர்' என்னும் சொற்றொடர் 'அந்த இயல்புடைய பெயர்' என்னும் பொருளில்தான் கையாளப்பட்டுள்ளது எனக் கருதலாம்.

அஃறிணை இயற்பெயரின் ஒருமை – பன்மை வேறுபாடு அது கொண்டு முடியும் வினையின் வாயிலாகவே தெரிதல் இயலும் (தொ. சொ. 167) என்று தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகின்றார். இதனின்றும் அஃறிணை இயற்பெயர்கள் 'கள்' விகுதியினை ஏற்று வாரா எனவும் இவற்றின் ஒருமை – பன்மை வேறுபாடு இவை கொண்டு முடியும் வினையினைப் பொறுத்தே அமையும் எனவும் உய்த்துணர முடிகின்றது.

இன்னமும் தொல்காப்பியர் பன்மை இயற்பெயர்கள் அஃறிணை ஒன்றன்பாலுக்குப் பொருந்தி வருமெனக் (தொ. சொ. 178) குறிக்கின்றார். பன்மை இயற்பெயர்கள் அஃறிணை ஒன்றன்பாலுக்குப் பொருந்திவர வேண்டுமாயின் அவை பன்மை விகுதியாகிய 'கள்' இன்றியே அமைதல் வேண்டும்.

தொல்காப்பியர் பதினான்கு இடங்களில் 'இயற்பெயர்' என்னும் சொற்றொடரைப் பயன்படுத்தியுள்ளார். இவற்றுள் அடையொடு வரும் இடங்களிலெல்லாம் 'அத்தன்மையுடைய பெயர்' என்ற பொருளில்தான் இந்த சொற்றொடர் கையாளப் பட்டுள்ளது.

எனவே தொல்காப்பியர் 'கள்ளொடு சிவணும் அவ்வியற் பெயர்' என்னும் சொற்றொடர் வரப்பெறும் நூற்பாவில் இயற் பெயர்களைச் சுட்டவில்லை என்பது தெரிய வருகின்றது.

தொல்காப்பியர் இயற்பெயர்களை ஆண்மை இயற்பெயர், பெண்மை இயற்பெயர், ஒருமை இயற்பெயர், பன்மை இயற் பெயர் தொ. சொ. 172) என நான்காகப் பகுத்துக் காண்கிறார். இவற்றுள் ஒருமை, பன்மை இயற்பெயர் பாகுபாட்டில் சில சிக்கல்கள் காணப்படுகின்றன.

ஒருமை இயற்பெயர்கள் ஒன்றற்கும், ஒருவர்க்கும் ஒன்றிவரு மெனத் (தொ. சொ. 179) தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகின்றார். பன்மை சுட்டிய இயற்பெயர் ஒருமைக்கும் பொருந்தி வருமெனவும் (தொ. சொ. 178) தெரிநிலையுடைய அஃறிணை இயற்பெயர் ஒருமையும் பன்மையும் வினையொடு வரினே (தொ. சொ. 167) எனவும் குறிப்பிட்ட தொல்காப்பியர் ஏன் ஒருமை இயற்பெயர்கள் பன்மை குறித்து வருமெனச் சுட்டவில்லை என்பது புரிந்து கொள்ளுமாறில்லை.

பன்மை இயற்பெயர்கள் ஒன்றே, பலவே, ஒருவரென்னும் பால்களுக்கு ஒன்றி வருமெனத் (தொ.சொ.178) தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகின்றார். இந்நூற்பாவிற்கு அனைத்து உரையாசிரியர் களும் உயர்திணைப் பன்மை நீங்கலாக ஏனைய அனைத்துப்பால் களுக்கும் சான்றுகள் தருகின்றனர்.

இடையியலின்கண் உயர்திணைப் பன்மை இயற்பெயர்களைக் குறிப்பிடும் தெய்வச் சிலையார் (தொ.சொ.267) கூட உயர் திணைப் பன்மை இயற்பெயருக்கு ஈண்டுச் சான்றுகள் தரவில்லை.

பன்மை இயற்பெயர்களுக்குச் சான்றுகள் தரும் நிலையில் உரையாசிரியர்களுக்கிடையே முரண்பாடு காணப்படுகின்றது.

தொல்காப்பியர் சுட்டும் இயற்பெயர்கள் பெரும்பான்மைக்கும் உரையாசிரியர்கள் பொதுப்பெயர்களையே (Common nouns) எடுத்துக் காட்டுகளாகத் தருகின்றனர்.

பொதுப் பெயர்களைத் தொல்காப்பியர் இயற்பெயர்களாகக் கருதவில்லை எனில் பன்மை இயற்பெயர்கள் மொழியில் எங்ஙனம் அமையப்பெறும் என்ற வினா எழும். இன்னமும் பொதுப் பெயர்களைத் தொல்காப்பியர் எவ்வாறு கருதியுள்ளார் எனவும் அவற்றைத் தனியொரு வகையாகக் கருதியுள்ளாரா அன்றி வேறுவகைப் பெயரொடு இணைத்துள்ளாரா எனவும் ஐயம் ஏற்படுகின்றது.

பன்மை இயற்பெயர்கள் மொழியில் அமையப் பெற்றமையால் தானே தொல்காப்பியர் பன்மை இயற்பெயர்கள் என்ற ஒரு பாகு பாட்டினை அமைத்துள்ளார்.

பன்மை இயற்பெயர்களில் உயர்திணைப் பன்மை இயற் பெயர்கள் உண்டு என்பதனைத் தெய்வச்சிலையார் சுட்டுகின்றார். 'சாத்தன்' என்பது பலருக்குப் பெயராக அமையும் நிலையில் 'சாத்தன்மார் வந்தனர்' என்னும் வாக்கியத்தில் இது உயர் திணைப் பன்மை இயற்பெயராகச் செயல்படுகின்றது. இந்நிலை யில் 'சாத்தன்மார்' என்பது இயற்பெயரேயன்றிப் பொதுப்பெயர் அன்று.

அஃறிணைப் பன்மை இயற்பெயர்களுக்கு உரையாசிரியர்கள் அனைவருமே பொதுப் பெயர்களைச் சான்றுகளாகத் தருகின் றனர்.

உயர்திணையினைப் போன்று அஃறிணையில் மரம் அல்லது விலங்குகளுக்குப் பெயரிட்டு வழங்கும் முறை மிகக் குறைவு.

மனித இனத்தில் ஒவ்வொரு மனிதனுக்கும் தனித்தனியே பெயர் அமையப்பெறுகின்றது. இதனைப் போன்று விலங்கு களுக்கும் மரம், செடி, கொடி போன்றனவற்றிற்கும் தனித்தனிப் பெயர் அமையப் பெறுவதில்லை. இந்நிலையில் இவற்றைச் சுட்டும் பெயர்களைப் பொதுப் பெயர்களாகக் கருதலாமா என்பது ஆய்வுக்குரியது.

சான்றாக 'மரம்' என்பது ஒரு பொதுப்பெயர். இவ்வகை யினைச் சார்ந்த 'கொன்றை' என்பது தனியொரு மரவகை

யாகும். எல்லா கொன்றை மரங்களையும் 'கொன்றை' என்ற பெயரால் அழைக்கின்றோம்.

'கொன்றை மலர்ந்தன' என்னும் தொடரில் 'கொன்றை' என்னும் வடிவம் பன்மை இயற்பெயரே. இவ்வடிவத்தின் ஒருமை-பன்மை வேறுபாடு இது கொண்டு முடியும் வினையினைப் பொறுத்து அமையப் பெறும். இந்த அடிப்படையில்தான் தொல் காப்பியர் பன்மை இயற்பெயர் என்ற பாகுபாட்டினை அமைத் திருக்க முடியும்.

'மரம்' என்பது பொதுப்பெயர்; 'கொன்றை' என்பது இயற் பெயரே. தனித்தனியாக எல்லா கொன்றை மரங்களையும் வேறு படுத்த இயலா நிலையில் இதனையும் சிலர் பொதுப்பெயராகக் கருதலாம். இது ஏற்புடைத்தாயின் தொல்காப்பியர் பொதுப் பெயர்களையும் இயற்பெயர்களாகக் கருதியுள்ளார் என்று கருத இடமுண்டு.

உயர்திணையிலும் பன்மை இயற்பெயர்கள் உண்டு. ஒரே பெயர் பலருக்கு அமையும் நிலையில் உயர்திணைப் பன்மை இயற்பெயர்கள் அமையப் பெறுகின்றன. இப்பாங்கினைத்தான் தொல்காப்பியர் கிளவியாக்கத்தில் சிறப்புப் பெயரும் இயற் பெயரும் அமையும் நிலையினைச் (தொ.சொ.39) சுட்டுவதன் வாயிலாகக் கூறுகின்றார்.

பொதுப் பெயர்களைத் தொல்காப்பியர் தனியொரு வகை யாகக் கருதவில்லை. இப்பெயர்களை வேறுபெயர்வகைகளுக் குள்ளே அமைத்திருக்கலாம். இயர்பெயரின் வகையாகக்கூட கருதியிருக்காலம். இது மேலும் ஆய்தற்குரியது.

தொல்காங்பியரின் இயற்பெயர் பாகுபாட்டையும், திணை செயல் பாகுபாட்டையும் அமைப்பது இவ்வியற் பெயர்களின் வடிவ அமைப்பினை அடிப்படையாகக் கொண்டே என்று கருதலாம். இயற்பெயர்களில் பால்காட்டும் ஈறுகளின் தேட்டம் குழப்பத்தை விளைவித்திருக்கலாம்.

இயற்பெயர்கள் பொதுப்பெயராக மாறுவதும், பொதுப் பெயர்கள் இயற்பெயர்களாக மாறுவதும் உண்டு. இத்தகு மாற்றங்களைப் பற்றிய குறிப்புகள் தொல்காப்பியத்தில் காணப் பெறவில்லை.

ஈண்டுக்கூறப்பெற்ற செய்திகளிலிருந்து சிலவற்றை முடிபு களாகக் கருதலாம். அவையாவன:

1. எவ்வித காரணமும் இன்றி இயல்பாக அமையப்பெறும் பெயர்கள் இயற்பெயர்கள் எனப்படும்.

2. இப்பெயர்கள் பெரிதும் ஆக்க உருபின்றி அமைந்து வரும்.

3. மனிதன், விலங்கு, செடி மரம் ஆகியவற்றின் தனிப் பெயர்களையே தொல்காப்பியர் இயற்பெயர்களாகக் கருதியுள்ளார்.

4. தொல்காப்பியர் ஆகுபெயரினை இயற்பெயராகக் கருத வில்லை.

5. பொதுப்பெயர்களைத் தொல்காப்பியர் இயற்பெயர் களாகக் கருதியுள்ளாரா என்பது மறு ஆய்விற்குரியது.

6. உரையாசிரியர்கள் தரும் சான்றுகள் அனைத்தையும் இயற்பெயர்களாகக் கருதுதல் இயலாது.

7. தொல்காப்பியர் குறிப்பிடும் இயற்பெயரும் மொழியியல் அறிஞர்கள் குறிப்பிடும் இயற்பெயரும் (proper nouns) முழுமையாக ஒத்து வருவதில்லை.

8. இயற்பெயர்கள் உயர்திணைக்குரியன, அஃறிணைக் குரியன, இருதிணைக்குரியன என்று மூவகைப்படும். மொழியில் பெரும்பான்மையும் இயற்பெயர்கள் இருதிணை யிலும் செயல்பட்டமையால் இயற்பெயர் பாகுபாட்டினைத் தொல்காப்பியர் விரவுப்பெயரினை விளக்கும்போது குறிப்

பிடுகின்றாரே அன்றி இவரது கோட்பாட்டின்படி இயற்பெயரெல்லாம் விரவுப் பெயர்கள் அல்ல.

9. 'கள்' விகுதியினைச் சுட்டும் தொல்காப்பிய நூற்பாவில் காணப்பெறும் 'இயற்பெயர்' என்னும் சொற்றொடர் 'இயல்புடைய பெயர்' என்ற பொருளில்தான் கையாளப்பட்டுள்ளது.

10. தொல்காப்பியரின் ஒருமை, பன்மை இயற்பெயர் பாகுபாட்டில் சில பிரச்சினைகள் காணக்கிடைக்கின்றன.

11. பன்மை இயற்பெயர்கள் மொழியில் காணப்படுவதனை அடியொற்றியே தொல்காப்பியர் பன்மை இயற்பெயர் என்ற பாகுபாட்டினை அமைத்துள்ளார்.

துணைநூல்கள்

அகத்தியலிங்கம், ச., முருகையன், க. 1973, தொல்காப்பிய மொழியியல், அண்ணாமலைப்பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

ஆதித்தன், ஏ. , 1984, 'கள்ளொடு சிவணும் அவ்வியற்பெயர்' தமிழ்ப்பொழில் தஞ்சாவூர்.

இசரயேல், மோ. , 1976, இலக்கண ஆய்வு பெயர்ச்சொற்கள், மதுரை.

சண்முகம், செ. வை., 1983 'விரவுவினை', மொழியியல், தொகுதி 6, எண் 4, பக். 1-73.

தொல்காப்பியம் - சொல்லதிகாரம் தெய்வச்சிலையார் உரை 1963, கழக வெளியீடு, சென்னை.

Alan Gardiner, S., 1954, *The Theory of Proper Names*, Oxford.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

வழக்கு வேறுபாடுகள்—வழக்கு இலக்கியங்கள்—வழக்கிலக்கிய எழுத்துக் கூட்டல்கள்

ந. நடராச பிள்ளை

ச. விமலா

இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மைசூர்

யொழியியல் வளர்ந்த கால்கட்டத்திலேயே கிளைமொழியியலும் வளர்ந்து விட்டது. பத்தொன்பதாம் நூற்றாண்டின் பிற்பகுதியில் கிளைமொழியியல் புதியதொரு பிறவி எடுத்து வளர ஆரம்பித்தது. ஒப்பு மொழியியலின் வளர்ச்சியைப் போன்று கிளைமொழியியலின் வளர்ச்சியும் முக்கியத்துவம் பெற்றது. ஒப்பு மொழியியலில் மொழிகளின் பிறப்பு வளர்ச்சி ஆராயப்பட்டது போன்று மொழிகளைப் பற்றிய ஆய்வுகளில் தொடங்கிக் கிளை மொழிகளுக்கான - வழக்குகளுக்கான அமைப்பிலக்கண ஆய்வுகளாக வளர்ந்தது. ஒரு மொழி பேசும் நாட்டில் வழக்கெல்லைகள்

அப்பகுதியின் அரசியல், பொருளாதார, பண்பாட்டு வரலாற்றின் அடிப்படையில் ஆராயப்பட்டது. பின் அது அப்பகுதியின் நில அமைப்பின் அடிப்படையிலும் சமுதாய வாழ்வின் அடிப்படையிலும் ஆராயப்பட்டது. தமிழைப் பொறுத்தவரை துண்டு துண்டாகப் பல ஆய்வுகள் எழுந்திருப்பினும் தமிழ் பேசும் பகுதிகளின் வழக்குப் பிரிவுகளும் அவைகளின் வேறுபாடுகளும் ஆராய்ந்து வெளிப் படுத்தப் படவில்லை எனத் துணிந்து கூறலாம். அவ்வாறான தெளிவானதொரு ஆய்வு அறிக்கை வருவது வரைக்கும் தமிழ் பேசும் பகுதிகளின் கிளைமொழியியல் புதைந்து கிடக்கும் பண் பாட்டுப் பகுதியாகவே, இருளடைந்த பகுதியாகவே இருக்கும்.

பெரும்பாலான ஆய்வுத் துணுக்குகள் வட்டார வழக்கில், சமூக வழக்கில் இருக்கின்ற வேறுபாடுகளையும் சிறப்புக் கூறு களையும் பலப்பலவாக எடுத்துக் கூறினும், எத்தனை வட்டார வழக்குகள் இருக்கின்றனவென்றோ எத்தனை சமுதாய வழக்குகள் இருக்கின்றனவென்றோ அவற்றின் சிறப்பியல்புகள் என்னென்ன வென்றோ கூறமுடியாத நிலையில் இருக்கின்றோம்.

தமிழ் பேசும் பகுதியினரின் வழக்கு வேறுபாடுகள் வட்டாரத்தை அடிப்படையாகக் கொண்டு ஆறாகக் காட்டப்படு கின்றன (Karunakaran, 1974)

(1) வடபகுதி (2) தென்பகுதி (3) மேற்குப்பகுதி

(4) கிழக்குப்பகுதி (5) நடுப்பகுதி (6) இலங்கை

இவற்றையும் மிஞ்சியதொரு வழக்கையும் இங்குக் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். அண்டை மாநிலங்களில் சிறு சிறு தீவுகளாக இருக் கின்ற தமிழ் மக்களின் பேச்சு வழக்குகள்; சான்றாக, திருவனந்தபுரம், பாலக்காடு போன்ற கேரளப் பகுதிகள், மைசூர், கொள்ளேகாலம், பெங்களூர் போன்ற கருநாடகப் பகுதிகள், திருப்பதி, சித்தூர் போன்ற ஆந்திரப் பகுதிகள் என எடுத்து ஆராய்ந்தால் அவை சில நேரங்களில் pidgin போலவும் creole போலவும் அமைவதைக் காணலாம். ஆக, வழக்கு வேறுபாடுகள் தமிழ் நாட்டுக்குள் என்று மட்டுமல்லாமல் மொரிஷியஸ், இலங்கை என அயல்நாட்டுத் தமிழ் என்று மட்டுமல்லாமல், அண்டை

மாநிலங்களில் தீவுகளாகிவிட்டவர்களின் அயல் மாநிலத் தமிழ் என்றும் ஆராயப்பட வேண்டும்.

இவ்வாறு நிலப்பிரிவின் அடிப்படையில் பிரிக்கப்படுவது போன்று குறுக்காக, சமுதாயப் பின்னணியை அடிப்படையாகக் கொண்டு ஆராயப்படுவதும் முக்கியத்துவம் பெற்றிருக்கின்றது. இவ்வாறு சமுதாயத்தைப் பின்னணியாகக் கொண்டு வழக்கு வேறு பாடுகள் ஆராயப்படுவதற்கு தரவு (data) தருகின்றவை நாவல் களுமாகும். வட்டார / சமுதாய வழக்குகளைப் பின்னணியாகக் கொண்ட நாவல்கள் ஏராளமாக வர ஆரம்பித்துவிட்ட இந்நாளில் அவற்றையும் தரவுக்குப் பயன்படுத்தலாம் என்பதையும் அவற்றின் ஒரு சிலவற்றில் பயன்படுத்தப்பட்ட வழக்குகளையும் அவை தமிழ் எழுத்துக்களால் எழுதப்படுவதையும் இக்கட்டுரை ஆராய்கின்றது. அதனால் இக்கட்டுரை ஒரு முன்முயற்சியாக அமைகின்றதே யன்றி முழு உருவம் பெற்றதன்று.

எழுத்து வழக்கும் பேச்சு வழக்குகளும்

ஒரு மொழியின் வழக்கு வேறுபாட்டைப் பார்க்கும் போது அதில் முதற்படியாகத் தோன்றுவது எழுத்து வழக்கும் பேச்சு வழக்குகளும்தான். சில மொழிச் சமுதாயங்களில் இரண்டும் ஒன்றே ஆகலாம். இல்லையெனில் வெகுசிலமாற்றங்களையே உடையதாக அமையலாம். ஆனால் தமிழைப் போன்ற மொழிகளில் இரு வழக்குகளுக்கும் இடையே பெருமளவு மாற்றங்கள் இருப்பதோடு இரு வேறு செய்திப்பரிமாற்றச் சூழல்களுக்கும் பயன்படுத்தப் படுவனவாகவும் அமையலாம். அங்கு அது ஓர் இருவழக்கு நிலை மொழியாகக் (diglossic language) கொள்ளப்படுகின்றது. அதாவது எழுத்து வழக்கு எனப்படுகின்ற உயர்வழக்கு எழுதுவதற்கும் மேடையில், வகுப்பறையில் என இன்னோரன்ன வேறு பல சூழல் களுக்கும் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. பேச்சுத் தமிழ் எனப்படுகின்ற பேச்சு வழக்கு மேற்கூறப்பட்டவை தவிர்த்த மற்ற சூழல்களில் பயன்படுத்தப்படுவதையும் காணலாம்.

எழுத்து வழக்கு எனும் போது அதுவும் நில அமைப்பின் அடிப்படையில் மாறலாம். இம்மாற்றம் குறிப்பிடத்தக்கது அல்ல எனக் கொள்வோம். ஆனால் கால அடிப்படையில், கல்வி அடிப் படையில் பார்க்கும் போது அதனிடையே ஏராளமான மாற்று வழக்குகள் – நடைகள் இருக்கின்றன. அதாவது புலவர் நடைக்கும் பத்திரிகை நடைக்கும் இடையேயுள்ள பலமாதிரியான நடைகள், காலத்திற்குக் காலம் மாறி வருகின்ற நடைகள், துறைக்குத் துறை – அறிவியல், சமூகவியல் போன்ற பல துறைகளுக் கிடையே அமைகின்ற துறை வழக்குகள் எனப் பலப்பலவாகப் பிரிக்கலாம். ஆக, எழுத்து வழக்கு என்பதும் காலத்திற்கும் கருத் திற்கும் ஏற்ப மாறுகின்றது – மாறிவருகின்றது.

பேச்சு வழக்கு என்று சொல்லும் போது அதைப் பலவாறாகப் பிரிக்கலாம்.

பொதுமை வழக்கும் மற்ற வழக்குகளும்

பொதுமை வழக்கும் (நிலைபேறு பெற்ற கிளைமொழி) மற்ற வழக்குகளும் (வட்டாரம், சமுதாயம் முதலியன) தெளிவாக வரையறுத்துக் கூறப்படக் கூடியவை அல்ல. அவை பெரும்பாலும் நிலையானவையும் அல்ல. அவை மாறிவரும் நிலையைக் கொண் டுள்ளன. இவ்விரண்டையும் குறிப்பிடுகின்ற ஆய்வுகளைப் பார்க்கும் போது இந்நிலை பெரிதும் விளங்கும். (Annamalai, 1976; Deivasundaram, 1978; Schiffman 1980; Karunakaran, 1974; Srinivasa varma & Saktivel, 1976)

சமுதாயமொழியியல் (கருணாகரன், 1974), கிளைமொழி யியல் (சீனிவாச வர்மா, 1971) போன்ற நூல்களையும் வேறுசில கட்டுரைகளையும் (Agesthialingom, 1970; Saktivel, 1981; Zvelebil, 1964; ஞானசுந்தரம், 1980) பார்க்கும்போது அறிமுகமாகின்றவை ஒரு சில வழக்குகளே! ஆக, வட்டார வழக்குகள் என்றும் சமுதாய வழக்குகள் என்றும் இரு வழக்குகள் இருப்பதையும் ஒப்புக் கொண்டேயாக வேண்டும் (சமுதாய வழக்குகள் என ஒரு நிலை இல்லை என ஒரு சிலர் கூறியிருப்பினும்). இவற்றோடு கல்வி

அடிப்படையிலான கற்றோர் வழக்கு என்றும் அல்லாதார் வழக்கு என்றும் ஒரு பிரிவு. அதே போன்று வயது அடிப்படையிலான முதியோர் வழக்கு, இளையோர் வழக்கு என்றும் ஒரு பிரிவு, (இப்பிரிவு மிகவும் தேவையானதொரு பகுப்பு ஆகும் சான்றாக, முதியோர் வழக்கு என்பதில் நிறைய வடமொழிச் சொற்களும் அதனால் ஏற்படுகின்ற ஒலியனியல் மாற்றங்களும் சிறப்பியல்பு களும் காணப்படுகின்றன. இளையோர் வழக்கில் இம்மாதிரியான கூறு குறைந்து விட்டதையும் கூறலாம்). இன்னொரு பிரிவையும் இங்குக் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். அதை நடை எனக் கூறுவதா வழக்கு எனக் கூறுவதா என்ற கேள்வி ஒரு பக்கம், புலவர் நடை என்றும், அல்லாதார் நடை என்றும் ஒரு பிரிவு, இங்கும் இவ் விரண்டையும் இரு முனைகளாகக் கொண்டு பார்த்தால் இடையில் பலப்பல படிகள் - பலவிதமான வழக்கு வேறுபாடுகளைக் காணலாம்.

இவ்வாறான வழக்கு வேறுபாடுகளுக்கிடையே ஒரு பொது மைப் பேச்சு வழக்கின் வளர்ச்சியையும் எடுத்துக் காட்ட வேண்டும். அது நிலை பேறு பெற்ற ஒரு வழக்கு அல்ல. அவ்வாறு எடுத்துக் கொள்வது தவறானதொன்று ஆகும். அப்பொதுமை வழக்கும் மாறி மாறி வந்து வட்டார, சமுதாயக் குறியீடுகள் இல்லாத ஒரு வழக்காக உருவாகி வருகின்றது. எனவே, பொதுமை வழக்கு என ஒரு வழக்கு வளர்ந்து வருகின்றதே யொழிய அது இதுதான் எனக் குறிப்பிட்டுக் கூறமுடியாது. பலரும் பலவிதமாகக் கொள் கின்றனர். (ஞானசுந்தரம், 1980) பேச்சுத் தமிழைக் கற்பிப்பதற் கெனத் தயாரிக்கப்பட்ட பாடநூல்களைப் பார்த்தால் இக்கருத்து தெளிவாகப் புலப்படும். (Rajaram, 1980; Kumaraswamy Raja & Doraiswamy, 1966; Shanmugam Pillai, 1965 & 1968; Schiffman, 1967 and Kothandaraman, 1975). பொதுமை வழக்கு என்பது வட்டார வழக்கையும் சமுதாய வழக்கையும் தாண்டியதாய், ஓரளவு காலத்தாலும் வேறுபடாத ஒரு வழக்கு எனக் கொள்ள வேண்டும். ஆகவே பொதுமை வழக்கு மற்ற பேச்சு வழக்குகளின் அமைப்புகளிலிருந்து வேறுபட்டதாகவோ அதை ஒட்டியதாகவோ அல்லது ஓரளவு புதிய உருவாக்கமாகவோ இருந்தாலும் இருப்ப

வற்றின் ஒரு பகுதியாகவே இவ்வழக்கைக் கொள்ள வேண்டும். இப்பேச்சு வழக்கை எழுதும்போது ஒரே மாதிரியான எழுத்து வடிவம் பெறுவது வரைக்கும் அது பொதுமை வழக்கை நோக்கிப் போய்க் கொண்டிருக்கிறது என்றுதான் சொல்ல முடியும். இப் பொதுமை வழக்கு வட்டார அமைப்பால், சமுதாய அமைப்பால் வேறுபடுத்தப்பட்ட பல வழக்குகளை ஒன்று சேர்க்கும் அல்லது அவற்றிற்கிடையே பாலமாக அமைவதாயும், ஒருவருக்கொருவர் பல்வேறு வட்டார, சமுதாயப் பிரிவினருக்கிடையே பயனாகின்ற ஒரு வழக்காகவும் அமையும். அதாவது இப்பொதுமை வழக்கு தமிழ் மக்களின் ஓர் இரண்டாம் மொழி போல் விளங்கும்.

வட்டார, சமுதாய வழக்குகளை எடுத்துக் கொண்டால் எந்த வொரு நிலையான ஒலி, சொல், வாக்கிய விதிகள் போன்றவை அமைவதில்லை. அவ்விதிகளும் அப்படியே பின்பற்றப்படுவது மில்லை. பேசுபவர்கள் தாம் இப்படித்தான் பேசவேண்டும் என்ற விதிகளைக் கொண்டு பேசுவதில்லை. ஆயினும் அவ்வழக்குக் கூறுகள் அவர்களிடம் அமைந்து விடுகின்றன — (இளமையிலேயே தன்னகப்படுத்தப்படுவதால்) — மாறிக் கொள்கின்றன (கால மாற்றத்தால்). இயற்கையாக அமைந்து விடுகின்ற இவ்விதிகள் பேசுபவரைக் கட்டாயப் படுத்துவதில்லை.

சான்றாக, குமரி மாவட்டத்தைச் சேர்ந்தவொருவர் தம் வழக்குச் சொற்களான இஞ்ச, அஞ்ச, எஞ்ச போன்ற சொற்களைத் தான் தம் பேச்சில் பயன்படுத்த வேண்டும் எனும் கட்டாயமில்லை. இங்கே, அங்கே, எங்கே என்றும் அவர் பயன்படுத்தலாம். அது இடத்திற்கேற்றபடி, யாரிடம், எங்குப் பேசுகிறார் என்பதின் அடிப்படையில் மாறுபடுகின்றது. இதனால்தான் வழக்குகள் மாறிவரும் இயல்புடையன எனக் கூறுகிறோம். மடைதிறந்த அணைகள்தாம்; அணைக்கு எப்படிப்பட்ட நீரும் எங்கிருந்தும் வந்து சேரலாம் — வெளியே போகலாம். ஆனால் வெளியேறும் போது அதன் அளவு நிச்சயிக்கப் படுகின்றது. பயன் அடிப்படை யில் வட்டார சமுதாய வழக்குகள் எளிதில் மற்ற வழக்குகளி லிருந்தும் பொதுமை வழக்கிலிருந்தும் கடன் வாங்கிக் கொள்

கின்றன. ஆனால் கடன் வாங்கியவைகளை ஒரேயடியாகச் செரித்துத் தன்னுள் அடக்கிக் கொள்வதில்லை.

பொதுமை வழக்கு கடன் வாங்குகின்ற ஒவ்வொரு அமைப்பும் அதன் வளர்ச்சிக்குப் படியாக அமைகின்றது. காரணம், இக் கடன் வாங்கல் மற்ற வட்டார, சமுதாய வழக்குகளிலிருந்து என்பதாலும் இக்கடன் வாங்கல் பொதுமைப்படுத்துதலுக்கு அழைத்துச் செல்வதாலும் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கில் புதிது புதிதாக எழுந்து வருகின்ற அமைப்புகளும் சொற்களும் அதன் திறனைப் பெருக்கு கின்றன. இவ்வாறு புதிதுபுதிதாக வருகின்ற சொல்லமைப்புகளும் வாக்கிய அமைப்புகளும் அதைப் படியமைப்பு செய்ய, ஒருங்கமைப்பு செய்ய உதவுகின்றன.

இதே போன்று பேச்சு வழக்கிலும் குறு மொழியென்றும் வியாபாரத்திற்கேயுரிய சைகை மொழியென்றும் வருகின்ற வழக்குகள் குறியீட்டு வழக்குகள். குறுமொழியென்பது பேச்சு வழக்கிலிருந்து வேறுபட்டது. பல சிறப்புக் கூறுகளுடையது, இரகசியமாகச் செயற்பட வைப்பது. ஆனால் கிளைமொழி யென்பது ஒருவரின் தனியுரிமைச் சொத்தாக, அவருக்குத் தெரிந்த ஒரேயொரு வழக்காக அமையலாம். ஆனால் குறுமொழி அவ்வாறு அல்ல. பொருண்மைக் கூறுகள் நிறைந்த ஓர் அமைப்பு ஆகும்.

கிளைமொழிகள் —வட்டார, சமுதாய வழக்குகள் —திருந்தா வடிவத்தன. சிதைந்த வடிவத்தன. அதாவது அது எழுத்து — வழக்கின் (திருந்திய வடிவம்) சிதைந்த வடிவம் எனும் ஒரு கருத்து நிலவுகின்றது. அக்கருத்து எந்த அளவிற்கு உண்மை யானது என்பது கேள்விக்குரியது. ஆனால், உண்மையில் அவ்வாறு அல்ல.

கிளைமொழிகளைத் தமிழின் பல்வேறு அங்கங்களாகக் கொள்ள முடியுமா அல்லது இக்கிளைமொழிகளின் தொகுப்பே தமிழ் மொழி எனக் கூறமுடியுமா? எனும் கேள்வி எழுகின்றது மேற்கூறிய கருத்தால்.

தமிழின் பல்வேறு வகையான, மாற்றங்களுக்குட்படுத்தப் பட்டவைகளே கிளைமொழிகள் எனக் கூறினால் அது நம்மை முன்னொரு காலத்திற்கு அழைத்துச் செல்கின்றது. ஆனால் தற் காலத்தை — சம காலப்போக்கைப் பார்க்கும் போது வழக்குகள் ஒன்று சேருகின்ற நிலையைப் (converge) பார்க்கிறோம். இவ்வாறு அணுகுவதால், பேச்சு வழக்கு, எழுத்து வழக்கு எனும் போது எது மூத்தது அல்லது முந்தியது எனப் பார்ப்பது தவறான போக்கு என்பது புலனாகும். இரண்டுமே ஒரு காலத்தில் இருந்தன எனக் கூறவேண்டும்.

மூலதிராவிடத்திலிருந்து பலவிதமான மாற்றங்களுக்குட் படுத்தப் பட்டதால் மற்ற திராவிட மொழிகள் கிளைத்தன என்பதற்கு இணையாக ஒரு மொழியையும் அதன் கிளை மொழி களையும் கூறமுடியாது. அவ்வாறு மாற்றங்களுக்குட்பட்டு கிளை மொழிகள் கிளைத்தன என்று கொண்டால், கல்வியினால், போக்கு வரத்தால், செய்திப்பரிமாற்றத்தால் அவை ஒன்று சேரும் முறையில் இருக்கின்றன என்றும் புதியதொரு பொதுமைப் பேச்சு வழக்கை உருவாக்குகின்ற நிலைமையை உருவாக்கு கின்றன என்றும் சொல்லும்போது அது எதிர்மறையாக ஒலிக் கின்றது.

இவ்வாறு வட்டார சமுதாய வழக்குகளிலிருந்து எழுகின்றதே பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு. இவ்வாறு உருவாகின்ற அதே நேரத்தில் கிளைமொழிகள் தங்களுக்கேயுரிய சிறப்பியல்பு களை ஓரளவு வைத்துக் காப்பாற்றிக் கொள்கின்றன என்றும் கூறவேண்டும். ஆகவே, ஒரு மொழியைப் பேசுகிறவர்கள் எனும் போது அவர்களின் புறநடத்தையின் வாயிலாக நோக்கும் போது பலவித வழக்குகளை தம்மிற் கொண்டுள்ளவர் என்று பொருள். அதாவது தமக்கேயுரிய கிளைமொழி, பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு, எழுத்து வழக்கு என மூன்றையுமே (அதற்கு மேற்பட்ட வழக்கு களும் இருக்கலாம்) கொண்டிருப்பவர் என்று பொருள்.

தமிழ் ஆய்வு எழுத்து வழக்கிற்கேயுரியதாக அமையாமல் பேச்சு வழக்கையும் ஆராய்ந்து உள்ளடக்கிய ஒரு தொகுப்பாக

அமைய வேண்டும். எழுத்து வழக்கில் பயன்படுத்தப்படாத பல ஆயிரக்கணக்கான சொற்களும் வேறுபட்ட வாக்கிய அமைப்புகளும் பேச்சுவழக்கில் புதைந்து கிடக்கின்றன. சான்றாக, காற்று என்ற சொல்லிற்கு இணையான, ஓரளவு பொருண்மைக் கூறுகளில் வேறுபட்ட நாற்பதிற்கும் அதிகமான சொற்கள் மீனவர் சமுதாயத்தில் புதைந்து கிடக்கின்றன. இவ்வாறு ஒவ்வொரு தொழிலுக்குரிய சொற்கள் அவ்வச் சமுதாயத்தினரால் பயன் படுத்தப்பட்டு வெளியோர்க்குத் தெரியாமல் இருக்கின்றன. எனவே, எழுத்து வழக்கு உறுதிப்படுவதற்குப் பேச்சு வழக்கின் ஆய்வு இன்றியமையாததாகிறது.

இப்பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு என்பது கிளைமொழிகளைப் பதிலீடு செய்கின்ற ஒரு வழக்கு அல்ல. இப்பொதுமைப் பேச்சு வழக்கால் கிளைமொழிகள் மறைந்து விடப் போவதில்லை. ஆனால், சூழலுக்கேற்பப் பயன்படுத்தப் படுகின்றதொன்றாகவே அமையும். சிறப்புக் கூறுகளை மொழிக்குத் தருகின்றவை கிளைமொழிகளே என்பதை உணர வேண்டும். கிளைமொழிகளுக்கும் எழுத்து வழக்கிற்கும் இடையே ஏற்பட்டிருக்கின்ற இடைவெளியை ஒன்று சேர்க்கின்ற பாலமாக அமைவதுதான் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு. சான்றாக, தமிழ் நாட்டின் எந்த ஒரு பேச்சு வழக்கிற்கும், எழுத்து வழக்கிற்கும் இடையேயுள்ள வேறுபாட்டைப் பார்க்கும் போதும், இரண்டையும் தொடர்பு படுத்துகின்ற ஓர் இடைப்பட்ட வழக்காக அமைவதே பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு.

வழக்கு இலக்கியங்கள்

வழக்கு வேறுபாடுகள் இவ்வாறு ஒரு பின்னல் வேலையாக அமைந்திருக்கும் போது அவற்றின் எதிரொளிப்பு படைப்பிலக்கியங்களிலும் தற்காலத்தில் பெருமளவு தோன்றியிருக்கின்றது. இதனால் புதியதொரு இலக்கியவகைக்கு – வட்டார வழக்கு நாவல் வகைக்கு – வித்திடப்பட்டது. எனினும், அவ்வழக்குகள் எவ்வாறு தமிழ் எழுத்துக்களால் எழுதப்படுகின்றன என்று பார்க்க முயலும் போது பெரும் வேறுபாடுகள் புலனாகின்றன. இப்பகுதி இவ்விலக்கியத் தோன்றலை எடுத்துக் காட்டுகின்றது.

இலக்கியங்கள் எழுத்துவழக்கில்தான் – இலக்கிய நடையில் தான் - அமையவேண்டும் என்ற கொள்கை வலுவிழந்து விட்டது. எழுத்து வழக்கிலும் கூட எத்தனைக் கடினமான வழக்கைக் கடைப் பிடிக்க வேண்டும் என்பதிலும் ஒரு போட்டி இருந்த காலமொன்று இருந்ததுண்டு. நாவல், சிறுகதை வளர ஆரம்பித்த போது முதலில் இலக்கிய நடை போன்று தொடங்கிப் பின்னர் மக்களின் வழக்கிற்கு வந்தது என்றும் கூடக் குறிப்பிட்டுச் சொல்ல முடியாது.

பிரதாப முதலியார் சரித்திரம், கமலாம்பாள் சரித்திரம், அசன் பே சரித்திரம் போன்ற மூத்த நாவல்களைப் பார்க்கும் போது அவை அக்கால எழுத்து வழக்கின் பொதுமையைக் கொண்டிருக்க வில்லை எனத் துணிந்து கூறலாம்.

எழுத்துத் தமிழிலேயே கதைகள் எழுதப்பட வேண்டும், எழுத வேண்டும் என்ற எண்ணமிருப்பினும் கதைப்பாத்திரங்கள் பேசு வதைப் பேச்சுவழக்கிலும் எழுத முயல வேண்டும், எழுதலாம் என்ற எண்ணம் தோன்றிய போது அது எந்தப் பேச்சுத்தமிழ் வழக்கில் அமைய வேண்டும் என்னும் கேள்வியும் பலர் மனதில் தோன்றியது. அக்கேள்விக்குக் கிடைத்த பதில்கள் பலவாறானவை.

இலக்கியம் இலக்கியக் கலைக்காகத்தான் என்ற நிலை சிலரின் எண்ணமாக இருப்பினும் கலை மக்களுக்காகத்தான் என்ற நிலை பலரின் எண்ணமாக உதயமானது. இலக்கியம் மக்களின் வாழ்க்கையை எதிரொளிக்க வேண்டும் என்று கூறப்படும் போது அது அவர்களின் சமுதாயச் சூழல்களையும் அவர்களின் பழக்க வழக்கங்களையும் மட்டும் எடுத்துக் கூறினால் போதாது. அவை அவர்களின் பேச்சையும் எதிரொளிக்க வேண்டும். அப்போதுதான் மக்களின் வாழ்க்கையை எதிரொளிக்கின்றதாகக் கூறலாம்.

தமிழ் நாவல் இலக்கியம் பிறந்த போது வாசகர்களுக்கு எளிதில் புரியும் சாதாரண தமிழ் நடைதான் கதை சொல்வதற்குப் பயன்பட்டது. ஆனால் தமிழ் நாவல்கள் சாதாரண வாசகர் களையும் தாண்டிக் கல்லூரியிலும் பள்ளியிலும் புகுந்த போது, புலமைபெற்ற ஆசிரியர்களும் எழுத முற்பட்டபோது அது செந்

தமிழ் நடையை ஏற்றுக் கொள்ளத் தொடங்கியது. இச்செந்தமிழ்ப் பயன்பாடு சாதாரண வாசகர்களை நாவல் இலக்கியத்திலிருந்து வெகுதூரத்திற்கு இழுத்துச் சென்றது எனின் மிகையாகாது. இந்த இடைவெளியை நிரப்புவதற்கான இலக்கணமரபைக் கைக்கொள் ளாமல் சாதாரண நடையில் எழுதப்பட்ட துப்பறியும் நாவல்கள் பல வெளிவரத் தொடங்கின. [இவ்வாறு நாவல் இலக்கியத்தின் போக்கு மாறுபட்டதற்கு மொழி நடைமேல் ஏற்பட்ட கருத்துவேறு பாடுகள்தாம் காரணம் என இங்கு எடுத்துக் கொள்ளக் கூடாது. ஆனால் நாவல் இலக்கிய வளர்ச்சியின்போது மொழியும் ஒரு கூறாக எடுத்துக் கொள்ளப்பட்டது என்பதே எமது வாதம்]. இவ்விரண்டு நிலைகளிலும் கூட பேச்சுத் தமிழைக்கலந்து எழுதுகின்ற நிலையும் ஏற்பட்டது [வீராசாமி, 1978; சுந்தரராஜன் & சிவபாத சுந்தரம், 1977; தண்டாயுதம், 1975; வானமாமலை, 1977]. பாத்திரங்கள் பேசும் போது பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்திய முதல் தலைமுறை நாவல்களும் உண்டு. சிறப்பாக, 1900—1930 காலகட்டத்தில் நடப்பியல் நிகழ்ச்சிகளையும் சமகால நடவடிக்கைகளையும் கரு வாகக் கொண்டு எழுதப்பட்ட நாவல்களில் பாத்திரத்தையும் பொருளையும் சம்பவத்தையும் பொறுத்து கதை சொல்லும் நடை அமைந்தது. பெரும்பாலான கதை மாந்தர்கள் எழுத்துத் தமிழிலேயே ஒரு காலத்தில் உரையாடினர். அந்நிலைமாறி அவர்களும் வாழ்க் கையோடு ஒட்டிப் பேச்சுத் தமிழில் உரையாடத் தொடங்கினர். ஒரு சில நாவல்களில் சமுதாயத்தின் உயர்மட்டத்தைச் சேர்ந்தவர் கள் எழுத்துத்தமிழில் பேச மற்றவர்கள் — சமுதாயத்தின் கீழ்மட்டத் தினரும் நகைச்சுவைப் பாத்திரங்களும் — பேச்சுத் தமிழில் பேசு கின்ற நிலையும் இருந்தது.

1930க்குப் பிறகு ஏற்பட்ட தமிழ் மறுமலர்ச்சியில் எளிய தமிழ் நடையைப் பயன்படுத்தியபோது படைப்பிலக்கியக்காரர்களும் மக்கள் பொதுவாகப் பேசிப் புரிந்துகொள்ளும் சமகால வழக்கு களைப் பயன்படுத்தத் தொடங்கினர். வட்டார வழக்குகளையும் புதிய அறிவியற் கலைச் சொல்லாக்கங்களையும் விடுத்து, எழுத் தாளர்கள் பொதுவாகக் கதை சொல்வதிலும் கதை மாந்தரைப் பேசவைப்பதிலும் ஒரு பொதுநடையைக் கையாண்டு அதை வளரச் செய்தனர் என்று கூறலாம்.

ஒரு சில எழுத்தாளர்கள் தங்களுக்கேயுரிய நடையைக் கையாண்டாலும், அதைப் படிக்கும் போது இன்னார்தான் எழுதியிருக்க முடியும் என்று ஊகிக்க அது இடம் தந்தது. அச்சிறப்புநடை தமிழில் ஒரு புதிய பொதுவானதொரு எழுத்து நடையை வளரச் செய்தது. [அந்நடை எம்மாதிரியானது என்பதைப் பற்றியும் தமிழ் நாவல் வளர்ச்சியில் பேச்சுத் தமிழுக்குக் கொடுக்கப்பட்ட இடம் பற்றியும் இப்படைப்பிலக்கியங்களின் பேச்சுத் தமிழில் காலப் போக்கில் ஏற்பட்ட மாற்றங்கள் பற்றியும் ஓர் ஆய்வு செய்யப்படின் அது மொழியியலுக்கு மட்டுமன்றி இலக்கியத் துறைக்கும் வளம் சேர்க்கும்.]

நாவல்களுக்குக் கருப்பொருளாக அமைவது பெரும்பாலும் எழுத்தாளனைச் சுற்றியுள்ள வாழ்க்கைச் சம்பவங்களே (வரலாற்று நாவல்கள் இதில் அடக்கமல்ல). பாத்திரங்களைப் படைப்பதிலும் இம்மாதிரியே தனக்கு அறிமுகமான, வாசகர்கள் எளிதில் புரிந்து கொள்ளக் கூடிய ஒரு மக்கள் பகுதியின் மாதிரிகளைப் பயன் படுத்துவதும் இயல்பு. மனிதவர்க்கம் பொதுவாக ஒன்றுதான். உணர்ச்சிகளின் இருப்பும் போக்கும் ஓரளவு ஒரே மாதிரியானது தான். ஆனால் அந்த உணர்ச்சிகளின் வேகமும் அந்த வேகத் திற்குத் தகுந்தபடி மனிதன் செயல்படுவதும்தான் ஒவ்வொரு மனிதனின் மனப்பான்மைக்குத் தக்கபடி அமையும் என்ற தத்து வத்தைப் பலர் ஏற்றுக் கொள்கின்றனர். இதன் அடிப்படையி லேயே பல நாவலாசிரியர்கள் இனம், வர்க்கம், ஜாதி போன்ற வேறுபாடுகளற்ற மனிதர்கள் என்ற முறையில் பாத்திரங்களைப் படைத்து எழுதுகிறார்கள். மு. வ., அகிலன், நா. பார்த்த சாரதி போன்றோர்களின் நாவல்களில் பெரும்பாலானவை இவ் வாறு மனிதர்களின் அடிப்படை உணர்ச்சி, தத்துவம், அல்லது மனப்பான்மைகளை மட்டும் மனதிற் கொண்டு கதைக்குத் தேவை யான சமுதாயத்தை உருவாக்குவதைக் காணலாம். இவ்வாறு ஒரு மாதிரிச் சமுதாயம் உருவாக்கப்படுவதால்தான் அவர்கள் பெரும்பாலும் வட்டாரவழக்குகளைத் தவிர்த்து உரையாடலை எழுத்து வழக்கில் எழுதுகின்றனர். (அகிலன், நா. பா. ஆகி யோரின் தற்கால நாவல்களில் ஓரளவு வட்டார வழக்குகளின் தாக்கம் உண்டாகியிருக்கிறது எனச் சொல்லலாம்) கதைக் கரு

ஒரு சமுதாயத்தையோ ஒரு வட்டாரத்தையோ சாரும்போது பெரும் பான்மையும் அவ்வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கை உரை யாடலில் பயன்படுத்த முயலுகின்றனர். இவ்வாறு வட்டார மணத்தைப் பரப்புவதில் வழிகாட்டியாகத் தோன்றியவர் ஆர். ஷண்முகசுந்தரம்தான் எனக் கூறப்படுகின்றது.

சில நாவல் ஆசிரியர்கள் குறிப்பிட்ட ஜாதி, இனம், வர்க்கம், வட்டாரம் போன்ற சமுதாயப் பகுதிகளின் உறுப்பினர்களின் நடவடிக்கைகளைக் கதைப் பொருளாகக் கொண்டு தம் கதை களுக்கு அழுத்தம் கொடுக்கிறார்கள். இத்தகைய கதைகளில் குறிப்பிட்ட கதை மாந்தரின் சமுதாயப் பழக்க வழக்கங்கள், கட்டுப் பாடுகள், வாழ்வியல் கூறுகள் முதலியவற்றைப் பற்றிப் பழக்க மான வாசகர்கள் அறிவதோடு கதை மாந்தரோடு ஒன்றிப்போகும் வாய்ப்பும் கிடைக்கின்றது. கதை ஆசிரியர் எதிர் பார்க்கின்ற தொன்றுதானே இது. இதை அடைந்து விடும் முயற்சியின் பல னாகவும் எழுந்ததுதான் வட்டார வழக்கு நாவல்கள்.

நாவலாசிரியர் கதையில் வருகின்ற சமுதாயத்தைச் சேர்ந்த வராக இருந்தால் - அந்த மக்களைப் பற்றிய செய்திகளையும் பேச்சு வழக்கையும் அறிந்தவராக - இயல்பான அனுபவத்தில் பெற்றவராக இருப்பார். ஜானகிராமன், ராமாமிர்தம் போன் றோர் பிராமணர் வாழ்க்கையைப் பற்றியும் எம். வி. வெங்கட்ராம் சௌராஷ்டிரர்களைப் பற்றியும் நாஞ்சில் நாடன், நாஞ்சில்நாட்டு வெள்ளாளர்களைப் பற்றியும் எழுதுவது இவ்வகையைச் சாரும்.

இரண்டாவது வகையினர், தம் வகுப்பையோ வர்க்கத்தையோ தாண்டிச் சென்று முற்றிலும் வேறானதொரு சமுதாயத்தைப் பற்றி எழுத முயலும்போது கதைக்கு வேண்டிய விபரங்களைப் படித்தறிந்தோ பழகித் தெரிந்தோ செய்திகளையும் பேச்சு வழக் கையும் தொகுக்க வேண்டியிருக்கின்றது. ஜெயகாந்தன் பிராமணர் வாழ்க்கையின் பழக்கவழக்கங்களையும், ஜானகிராமன் சிலபோது தஞ்சாவூர் வேளாளர் சமுதாயத்தை மையமாகக் கொண்டும், ராஜம் கிருஷ்ணன் மீனவர் வாழ்க்கையைக் கதைக் கருவாகக் கொண்டும் எழுதுவது இவ்வகையைச்சாரும்.

மூன்றாவது வகையினர், ஜாதி, இனம் தவிர தொழில், வாழ்க்கை, கொள்கை போன்ற காரணங்களால் ஒன்று சேர்ந்து அவ்வனுபவங்களைக் கதைக் கருவாக்கி, அவர்களின் பேச்சு வழக்கையும் எதிரொளிக்க முயல்பவர்கள் ரகுநாதன், சுகிசுப்பிரமணியம், ரா. சு. நல்லபெருமாள், டி. செல்வராஜ் போன்றோர் இவ்வகையினராவர்.

குறிப்பிட்ட வட்டாரமக்களின் வாழ்க்கையைப் பின்னணியாகக் கொண்டு எழுதப்படும் நாவல்களில் அந்த வட்டார மண்வாசனையுடன் அவர்களின் பேச்சும் பயன்படுத்தப்பட்டால்தான் அதையே உண்மையான வட்டார வழக்கு நாவலாகக் கொள்ளலாம்.

பேச்சு வழக்குகளில் எழுதப்பட்ட படைப்பிலக்கியங்களைச் சந்தேகக் கண்கொண்டு பார்த்த காலங்களும் உண்டு. அக்கால கட்டத்தில் அவை இரண்டு விதமான தாக்குதல்களை எதிர் நோக்க வேண்டியது வந்தது: முதலாவதானது ஆசிரியருக்கு எதிரானது, இரண்டாவதானது எழுதப்பட்ட பேச்சுவழக்கிற்கு எதிரானது. இவ்வாறு பேச்சுவழக்கைப் பயன்படுத்துகின்ற ஆசிரியர்கள் பேச்சு வழக்கிலேயே முழுவதையும் எழுதிவிடுவதில்லை. உரையாடலைப் பேச்சு வழக்கிலும் தம் எழுத்தை எழுத்து வழக்கிலுமாக எழுதுவதைப் பார்க்கலாம். இவ்வாறு எழுத்து வழக்கில் எழுதுவது கூட நாவலாசிரியரின் படிப்புநிலைக்கு ஏற்பவும், யாருக்காக எழுதப்படுகின்றது என்பதற் கேற்பவும் மாறியது. அதனால் அதுவும் ஒன்றாக இருப்பதில்லை என்பதையும் அறியலாம்.

எழுத்து வழக்கே இவ்வாறு அமையும்போது பேச்சுவழக்கு எவ்வாறு அமையும் என்பதை நினைத்துக் கூடப் பார்க்க வேண்டியதில்லை. ஆசிரியர் உரையாடலை எழுதும்போது கூட அச்சூழலுக்கு ஏற்ப தனக்குத் தெரிந்த பேச்சுவழக்கைப் படம் பிடிக்கும் போது கூட எழுத்து வழக்கின் தாக்கம் அங்குப் புகுந்து விடுகின்றது. அவர்கள் எழுதுவதில் சொற்களும் உருபனியலும் ஓரளவிற்கு எழுத்து வழக்கின் செல்வாக்கைப் பெற்றுவிடுகின்றது.

படைப்பிலக்கியத்தில் பேச்சு வழக்கின் பயனைப் பார்ப்பதற்கு அவ்விலக்கியங்களை இரண்டாகப் பிரித்துக் கொள்ள வேண்டும்! (1) வரலாற்று நாவல்கள் (2) சமுதாயப் பின்னணிக் கதைகள். வரலாற்றை அடிப்படையாக வைத்து எழுதப்படுகின்ற நாவல்களில் எழுத்து வழக்கே உரையாடலுக்குப் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. ஆனால் சமுதாயப் பின்னணிக் கதைகளில் இருவிதமான போக்கைக் காணலாம்: முதலாவது எழுத்துவழக்கிலேயே உரையாடலை எழுதுவது, இரண்டாவது பேச்சுவழக்கில் எழுதுவது. இப்பேச்சுத் தமிழைப் பயன்படுத்துபவரும் கூட இரண்டு விதமாக அமைகிறார்கள்.

(1) நிலைபேறுவழக்கை மனதிற் கொண்டு பொதுமைப் பேச்சுத் தமிழில் எழுதுபவர்கள்,

(2) வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கை அடிப்படையாகக் கொண்டு எழுதுபவர்கள்.

இவ்வாறு வட்டார / சமுதாய வழக்கில் எழுதுகின்றவர்கள் இரு பிரச்சினைகளைச் சந்தித்தாக வேண்டும். முதலாவதாக அவ் வட்டார வழக்கு எல்லோருக்கும் புரிகிறதா என்ற கேள்வி. இரண்டாவதாக, தாம் பயன்படுத்த வேண்டிய சொற்கள்.

சமுதாயத்தில் பொதுமைப்படுத்தப்படாத வழக்குச் சொற்கள் எல்லா சமுதாயத்தினருக்கும் புரிவதில்லை. இலக்கிய நோக்கை அடைவதற்கு மிகவும் வேறுபாடுள்ள பேச்சுவழக்கைப் பயன்படுத்துவது தவறாக அமைகின்றது. இவ்விரு கருத்துக்களால் எந்த அளவிற்கு வட்டார/சமுதாயப் பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்துவது எனும் கேள்வியும் நாவலாசிரியர்கள் மனதில் எழாமலில்லை.

இதன் தொடர்பாக மேலும் சில ஐயங்களும் எழுந்திருக்கின்றன. சமுதாயத்தில் செல்வாக்குடைய ஒரு சில பேச்சு வழக்கில் எழுதினால் அவை இலக்கியத் தரத்தை அடையுமா? அல்லது அவற்றின் பயன்பாட்டால் பொதுமைப் பேச்சு வழககு நிலைபேறு அடைய முடியுமா? அல்லது படிப்பறிவு பெற்றோர் பேசுகின்ற பேச்சு வழக்கில் எழுதினால் அது எல்லோருக்கும்

புரியும் வகையில் அமைந்து தன் இலக்கியப் பணியைச் செவ்வனே செய்ய முடியுமா? இவ்வாறு ஒரு பொதுமை பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்தினால் அது உரையாடலில் ஈடுபடுவோரின் உணர்ச்சியை வெளிக்கொணரும் வண்ணம் அமையுமா அல்லது செயற்கையாகத் தோன்றுமா? போன்ற ஐயங்களுக்குப் பதிலளிக்க முறையானதொரு ஆய்வால்தான் முடியும்.

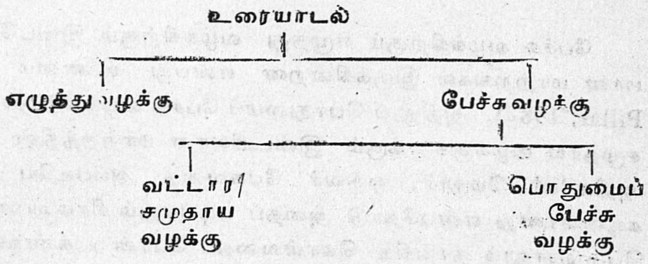
இவ்வாறு வட்டார/சமுதாய வழக்கை அடிப்படையாகக் கொண்டு எழுதும்போது அப்பேச்சு வழக்கைப் பேசாதவர்கள் அதைப்படிக்கும்போது புரிந்துகொள்ளாமல் போகலாம் அல்லது அது நகைப்பிற்கு இடமாகலாம். இவ்வாறு நகைப்பிற்கிடமாவது புதியதொன்று அல்ல. ஒரு சில நாவல்களிலும் நாடகங்களிலும் இது முன்னரே இடம்பெற்றிருக்கின்றது. கதைத் தலைவன், தலைவி போன்றோர் உயர்வழக்கான எழுத்து வழக்கிலும், நகைச்சுவை பாத்திரங்களும் சமுதாயத்தின் கீழ்மட்டத்தினராக எண்ணப் பெற்ற/எண்ணப்படுகின்ற (!) கதைமாந்தரும் பேச்சுவழக்கைக் கையாண்டதையும் நாம் பார்த்திருக்கிறோம். ஆக, பேச்சுவழக்கு என்பது இலக்கியத்திற்கு ஒவ்வாதது, அதைப் பயன்படுத்துவது நகைப்பிற்கே இடமளிக்கும் என்பது ஒரு கால நம்பிக்கை. இந்த நம்பிக்கை இப்போது கூட ஒரு சில திரைப்படங்களில் எதிரொளிப்பதைக் காணலாம். எனவே வட்டார வழக்கை இலக்கியத்தில் பயன்படுத்துவதென்பது பெரும்பாலோரால் ஏற்றுக்கொள்ளப்பட வில்லை எனக் கூறலாம். ஆனால் தற்கால படைப்பிலக்கியங்களை— நாவல், சிறுகதை, நாடகங்கள் — பார்க்கும்போது அவ்வெண்ணம் சிதறுகிறது. யதார்த்த வாதிகள் இதிலும் தங்கள் பங்கைக் காட்டுவது தெளிவாகிறது.

இவ்யதார்த்த வாதிகளுக்கு எதிராக இலட்சியவாதிகள் பொதுமைப் பேச்சுத் தமிழில் எழுதவும் முயன்றனர், முயலுகின்றனர். இவ்வாறு பொதுமைப் பேச்சுத் தமிழில் எழுதினால் அதை எல்லா வட்டார/சமுதாயத்தினரும் அறிந்து கொள்ள இயலும் என்பதும் இலட்சியநோக்கோடு படைக்கப் பட்ட பாத்திரங்கள் வட்டார/சமுதாய வழக்குகளைப் பேசமுடியாது என்பதும் இதற்கான காரணங்கள் ஆகும். அதே நேரத்தில் இக்கருத்தினர்

கூட உரையாடலைப் பேச்சுத் தமிழில் எழுதலாம் என்ற யதார்த்த நிலையைப் பின்பற்றுவது ஓரளவு சிறப்பானதுதான்.

இந்நிலையில்தான் பிரச்சனை எழுகின்றது. எது பொதுமைப் பேச்சுத் தமிழ் அதை எவ்வாறு தமிழ் எழுத்துக்களில் எழுதுவது. இரண்டாவதாக, சமுதாய/வட்டார வழக்கைத் தமிழ் எழுத்துக்களில் எவ்வாறு எழுதுவது ?

இரண்டுமே பல்வேறு வகையான தாக்குதல்களுக்கு ஆளாகியிருக்கின்றன. அதை ஆய்வதே இக்கட்டுரையின் அடுத்தபகுதியின் நோக்கம்.



எழுத்து வழக்கில் எழுதுவோர் எடுக்கின்ற சிரமத்தைவிட பேச்சு வழக்கில் எழுதுவோர் பலவிதமான தடைகளை எதிர் நோக்குகின்றனர். எழுத்துத் தமிழில் எழுதுபவர் தாம் கற்ற அறிவைப் பயன்படுத்தி தமிழ் எழுத்துக்களால் உரையாடலை வடித்துவிடுகிறார். ஆனால் பேச்சு வழக்கில் எழுதுபவர் தம் மூளையைக் கசக்கி அதை எழுத்தில் வடிக்க வேண்டிய நிலையிலிருக்கிறார். எழுத்து வழக்கில் எழுதுகின்ற ஆசிரியர் தம் கதையில் யதார்த்தத்தைச் சேர்க்க வேண்டிய - எதிரொளிக்க வேண்டிய தேவையில்லாமல் பொதுப்படையாகக் கதையைக் கொண்டு சென்று விடுகிறார். ஆனால் வட்டார / சமுதாய வழக்கில் எழுதுபவர் ஒரு குறிப்பிட்ட பகுதியை நிலைக்களமாகக் கொண்டு அப்பகுதி வாழ் மக்களின் வாழ்க்கையை எடுத்துக் காட்டும் நோக்குடன் எழுதுவதால் அப்பண்பாட்டை எதிரொளிக்கிறார். அதாவது கதைக்கரு குறிப்பிட்ட சமுதாயத்தினரின் தொழில், உணவு, நம்பிக்கைகள், சடங்குகள், வீட்டின் அமைப்பு

முறைகளோடு சேர்ந்த மானிடவியல் போக்கோடு (வீராசாமி, 1978) அமைவதால் யதார்த்தமாக எழுத நினைப்பவர் பழக்க வழக்கங்களை எதிரொளிக்கப் பேச்சு வழக்கைத் துணை கொள் கிறார்.

பேச்சு வழக்கில் எழுதாமைக்கு அவற்றை எழுத்துக்களில் வடிக்க முடியாததுதான் காரணம் எனக் கூறுவோரும் உளர். இயற்கையாக மக்கள் பேசுகின்ற மொழியை – வழக்கை எழுத்தில் வடித்தால் அது புரியாமற் போகும், ஆகவே அதைப் பொதுமைப் படுத்த வேண்டும் என்று கூறுவோரும் உளர்.

பேச்சு வழக்கிற்கும் எழுத்து வழக்கிற்கும் இடையே ஏராள மான மாற்றங்கள் இருக்கின்றன என்பது உண்மை (Nataraja Pillai, 1983). அதிலும் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கிற்கும் வட்டார / சமுதாய வழக்குகளுக்கும் இடையிலான மாற்றத்தின் அளவு மிக அதிகமே! மேலும், ஒருவர் பேசுவதை அப்படியே எழுதுவது கடினமானது என்பதோடு அதைப் படிப்பதும் சிரமமானது. காது பெரும்பாலும் தாங்கிக் கொள்வதைப் போன்று கண்கள் தாங்கிக் கொள்வதில்லை. காரணம் எழுத்துத் தமிழையே பார்த்துப் பழகியதாகலாம் அல்லது இப்பேச்சுத் தமிழைப் படிப்பது புதிதாக-அறிமுகமில்லாததாகலாம். ஆயினும் ஓரளவிற்குக் கண்களின் ஓட்டம் தடைபடுகிறது என்று கூடச் சொல்லலாம்.

பேச்சு வழக்கில் எழுதுவது தரக்குறைவானது என்ற எண்ணம் மறைந்து விட்டது. மக்களின் அன்றாட வாழ்க்கையில் முக்கியத் துவம் பெறுகின்ற பேச்சு வழக்கில் - எல்லாவிதமான பேச்சுச் சூழல்களிலும் பயன்படுத்தப் படுவதால் சக்தி வாய்ந்த, ஆற்றல் பெற்ற பேச்சுவழக்கு நாவல்களில் எழுத்து வழக்கிற்கு இணை யானது என்று கூறலாம். அதை விடவும் சக்தி வாய்ந்தது என்று கூறினால் அது மிகையாகாது.

மேலும், பழக்கத்திலிருக்கின்ற பேச்சுவழக்கை இலக்கியத்தில் பயன்படுத்தும் போது அது வாழ்க்கைச் சூழலை யதார்த்த நிலைக்குக் கொண்டு போகிறது. கலை வாழ்வுக்காகவே எனும்

மெய்யான உணர்வைத் தருகின்றது. எனவே, அது எழுத்து வழக்கிற்கு இணையானது என்று கூறுகிறோம். இங்கு ஓர் உண்மையை நாம் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். எவ்வளவுதான் சிறந்த நாவலாசிரியராக, சிறுகதை ஆசிரியராக இருந்தாலும் அவருடைய பள்ளிக் கல்வியும் சரி பட்டறிவும சரி பேச்சு வழக்கில் எழுதுவதற்குப் பெரியதொரு ஆற்றலை ஓரளவுக்குக் கொடுத்ததில்லை என்றே கொள்ள வேண்டும். இதனால் அவருடைய பேச்சு வழக்குப் பயன்பாடு குறையுள்ளதாக அமைகின்றது. எழுத்து வழக்கில் கதையையும் உரையாடலையும் எழுதுவதற்குத் தேவையான திறனைவிடப் பேச்சு வழக்கில் உரையாடலை எழுதுவதற்கு அதிக திறன் தேவையாகின்றது.

பேச்சு வழக்கில் எழுதுவது எழுத்து வழக்கில் எழுதுவதைவிட எளிதானது என நினைப்போரும் உளர். எனினும் அதன் இலக்கியத்தரம் குறைந்து விடும் என்ற நம்பிக்கை உடையோர்தாம் பெரும்பான்மையினராக இருக்கின்றனர். இதன் காரணமாகத்தான் வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்துகின்ற இலக்கியங்கள் மிகக் குறைவாக இருக்கின்றன. அதிலும் உரையாடல் மட்டுமன்றி ஆசிரியரின் கதை கூறும் பகுதியும் - ஆக மொத்தப் படைப்பும் பேச்சு வழக்கிலேயே அமைந்திருக்கின்ற நாவல்களே இல்லை; ஒன்றிரண்டு சிறு கதைகள்தான் வெளிவந்திருக்கின்றன. (அஸ்வகோஷ், 1979)

பேச்சு வழக்கில் எழுதுகின்ற எழுத்தாளர்களை மூன்று வகையினராகப் பிரித்துக்கொள்ளலாம். முதல் பிரிவினர் பிராமணர்ச் சமுதாயப் பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்துபவர்; இரண்டாம் பிரிவினர் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கை (நிலைபேறு வழக்கை) மனதிற் கொண்டு எழுதுபவர்; மூன்றாம் பிரிவினர் மற்ற வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கை அதன் சிறப்புக் கூறுகளுடன் வாசகர்களோடு பகிர்ந்து கொள்கின்றவர். இவ்வாறு பேச்சு வழக்குகளை எழுத்தில் தரும் போது எழுத்தாளர்கள் என்னென்ன அணுகுமுறைகளைப் பின்பற்றுகிறார்கள் என்பதுவும் அப்பேச்சு வழக்கை மற்ற சமுதாயத்தினரும் புரிந்து கொள்ள என்னென்ன மாற்றங்கள்

செய்கிறார்கள் என்பதுவும் ஆய்வுக்கு ஆர்வமூட்டக் கூடியனவாகும். வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கைப் பயன்படுத்தும் எழுத்தாளர்கள் யதார்த்த நிலையை மனதிற் கொண்டு படைத்தாலும் அதை மற்றவர்களும் படித்துப் புரிந்து கொள்ள வேண்டும் என்னும் நினைப்பையும் தம் எழுத்துருவாக்கத்தில் ஓர் அங்கமாகக் கொள்கிறார்கள்.

இவ்வாறு வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கை மனதிற் கொண்டு எழுதுகிற எழுத்தாளர்கள் பெரும்பாலும் முற்போக்கு வாதிகள் – சிறுபான்மையினர் உள யல் நோக்கு உடையவர்கள்– யதார்த்த நிலையைக் காட்ட நினைக்கிறவர்கள், சமுதாயத்தைச் சாட நினைக்கிறவர்கள். வர்க்கப் போராட்டத்தின் அடித்தளம் கிராமப்புறங்களில்தான் உருவாகின்றது அதனால் கிராமப் பொருளாதாரத்தையும் நாட்டின் முதலாளித்துவ பொருளாதாரத்தையும் இணைக்க முற்பட்ட போது இம்மாற்றங்கள் கிராமத்தைப் பாதித்தது. அதே போன்று எழுத்தாளர்களிடமும் பாதிப்பை ஏற்படுத்தியது. அதனால், அவர்களின் படைப்புகள் இலக்கிய தரத்தையும் மீறிய, கடந்த, ஒரு நிலையில் அமைகின்றன. அவற்றின் திறனாய்வும் மதிப்பீடும் மற்ற படைப்புகளைவிட ஆற்றல் மிக்கதாகவும் அமையும் என்பதில் ஐயமில்லை.

பேச்சுவழக்கை இலக்கியத்தில் பயன்படுத்தினால் அது இலக்கியத்தரம் உடையது ஆகாது என்ற மறுப்பைப் பார்த்தோம். இனி இரண்டாவதாக எழுப்பப் பட்டுள்ள மறுப்பைப் பார்க்கலாம். பேச்சுவழக்கை எழுத்தில் வடிப்பது இயலாதது; அது இலக்கணத்தையே மாற்றும் தன்மையது என்பது இரண்டாவது மறுப்பு ஆகும். பேச்சு வழக்கிற்கும் எழுத்து வழக்கிற்கும் இடையிலான இடைவெளி பெரியது. அதிலும் வட்டார / சமுதாய வழக்கிற்கும் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கிற்கும் அல்லது எழுத்து வழக்கிற்கும் இடையிலான இடைவெளி மிகப் பெரியது; ஆழமானது; அகலமானது. இதை மனதிற் கொண்டு பார்க்கும் போது வட்டார / சமுதாய வழக்கில் எழுதப்படுகின்ற நாவல்கள் மற்றவர்களால் புரிந்து கொள்ள முடியாத நிலையை எய்தலாம். ஆனால், படைப்

பவர்கள் மற்றவர்களும் புரிந்து கொள்ள வேண்டும் என்ற நினைப்பில் தம் படைப்புகளை உருவாக்கும் போது அது எழுத்து வழக்கு, பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு, வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கு ஆகிய மூன்றின் கூட்டு வடிவமாகத் தோன்றுகிறது. அதாவது, வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கில் எழுதுபவர் தம் படைப்பில் வட்டார / சமுதாயப் பேச்சு வழக்கோடு பொதுமைப் பேச்சு வழக்குகளையும் கலக்கிறார். அதோடு அதற்கு உயர்நிலையில் இருக்கின்ற அல்லது இலக்கிய வழக்கு என நினைக்கப் படுகின்ற எழுத்து வழக்குக் கூறுகளையும் சேர்த்துக் கலக்கிறார். இவ்வாறு எழுதுவதற்கு மற்ற வட்டார / சமுதாயத்தினரும் புரிந்து கொள்ள வேண்டும் எனும் உள்ளுணர்வோடு பேச்சு வழக்கை எழுத்தில் கொண்டு வருகின்ற முனைப்பில் ஏற்படுகின்ற திணறலும் காரணமாக அமைகின்றது.

ஒருவர் பேசுவதை அப்படியே எழுதுவது இயலாத ஒன்று (படைப்பிலக்கியங்களுக்காக) என்பதோடு முருகுணர்ச்சியால் கூட மறுப்பு தெரிவிக்கப் படுவதாகும். காரணம், முன்னர் கூறியது போன்று காது எந்த அளவிற்கு மற்றப் பேச்சுவழக்குகளைப் பொறுத்துக் கொள்கிறதோ (புரிந்து கொள்வதற்காக) அந்த அளவிற்குக் கண்கள் பொறுத்துக் கொளவதில்லை. செய்திப் பரிமாற்றம் ஓரளவு தெரியாத, புரியாத, அறிந்திராத பேச்சுவழக்கில் இருப்பினும் கூட கேட்கும் போது பரிமாற்றம் நடந்து விடுகின்றது. ஆனால், பார்வை அப்படி அல்ல. அது படிக்கும் நிலையைக் காட்டுவதால், எழுதுவதற்கும் படிப்பதற்கும் பொதுமைப் பேச்சு வழக்கு அல்லது எழுத்து வழக்கே பழகிப் போன காரணத்தாலும், படிப்பதற்கு மேலும் கவனம் தேவைப்படுகின்றது என்பதாலும், பேச்சுவழக்கு கண்ணிற்குப் பொருந்துவதாக அமையாது என்பதாலும் கண் அதை ஏற்றுக் கொள்வதில்லை. பேச்சில் பயன்படுத்தப்படுகின்ற பெரும்பான்மையான நுட்பங்கள் எழுத்திற்கு ஒவ்வாதன. விடுபாடுகளையுடைய பேச்சை அப்படியே எழுத்தில் கொண்டுவருவது மிகக் கடினமானது. அதை மாற்றுவதற்காக நாவலாசிரியர் அவற்றை முழு வாக்கியங்களாக்கும்போது மேற்கூறிய உயர் வழக்குகளின் செல்வாக்கு நுழைந்து விடுகின்றது. அதே போன்று உரையாடலில் வருகின்ற வாக்கியங்கள் முழு

வாக்கியங்களாக எழுத்து வழக்கில் அமைவதுபோல் அமையும் போது அவை உயிர்த்தன்மை இழந்து விடுகின்றன. உரையாடல் கூறுகளை இழப்பது அதன் உண்மையான வடிவத்தை – நிலையை – காட்டாமல் நின்றுவிடுகின்றது. ஆனால், அதே நேரத்தில் விடுபாடுகள் நிறைந்த உரையாடலைக் கண் ஏற்றுக் கொள்வதில்லை. எனவேதான் எழுத்து வழக்குக் கூறுகளும் கலந்து விடுவதாக முன்னர் பார்த்தோம். இங்கு இது தவறு எனச் சுட்டப்படவில்லை; அது தவறும் அல்ல. எழுத்தாளர் தம் மனதிற்கேற்ப படைப்பிலக்கியங்களை உருவாக்கும்போது மொழி யில் ஏற்படுகின்ற இக்கலப்பு ஏற்றுக் கொள்ளக் கூடியதாகவே அமையும். அதை அவர் பேச்சுவழக்கைச் சரியான முறையில் எழுத முடியாமற் போன ஓரளவு தோல்வியின் அடையாளமாகக் கூறலாம். யதார்த்த நிலையைக் காட்ட நினைக்கின்ற நாவலாசிரியர் எதற்காக அந்நிலையிலிருந்து ஓரிரு படிகள் கீழிறங்கு கிறார்? காரணம் எதுவாக இருந்தாலும் அது அவருடைய படைப்பின் குறைபாடே!

சான்றாக, மொழி முதற் தவிர்த்த மற்ற 'ஐ' ஒலிகள 'எ' ஆக மாறுகின்றன என்பது பேச்சுவழக்கில் ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்ட ஒன்று. ஆனால் எத்தனை எழுத்தாளர்சள் தங்கள் படைப்புகளில் முழுவதுமாக 'எ' – யைக் கையாளுகிறார்கள்? இதை வழக்கிலக் கியத்தில் பேச்சு வழக்கைக் கையாளும்போது ஏற்பட்ட எழுத்துக் கூட்டல் பிழையாகவே (spelling errors) எடுத்துக் கொள்ள வேண்டும்.

ஆக, வட்டார இலக்கியங்கள் தமிழ் நாவல் இலக்கியத்தில் இடம்பெற்று விட்டன என்பதையும், அவற்றிற்கு குறைந்த அளவு 1) வட்டாரப் பின்புலம், 2) வட்டாரப் பண்பாட்டு விளக்கம், 3) வட்டாரப் பேச்சுவழக்கு, 4) வட்டாரப் பாத்திரங்கள், 5) வட்டாரக் கரு அல்லது சிக்கல், 6) வட்டாரக் கட்டமைப்பு எனும் ஆறு தனியியல்புகள் (கனகசபாபதி, 1978) அமைய வேண்டும் என்பதையும், இவ்வாறினுள்ளும் வட்டாரப் பேச்சு வழக்கு இல்லாத நாவல் வட்டாரச் சார்புடையதாக அமையுமே யன்றி வட்டார நாவல் எனும் பெயரை அடைய முடியாது என்

பதையும், இதன் அடிப்படையாக எழுந்திருக்கின்ற படைப்பாளி களின் பிரிவுகள் எத்தனை என்பதையும் மேற்கண்ட பகுதி காட்டி யது. அவ்வாறு பேச்சுவழக்கை எழுதுகின்றபோது எந்த மாதிரி யான எழுத்துக் கூட்டலை (spelling) எழுத்தாளர்கள் பின்பற்று கிறார்கள் என்பதை தொடர்கின்ற பகுதி காட்டுகின்றது.

வழக்கிலக்கிய எழுதுதுக் கூட்டல்கள்

பேச்சு வழக்கில் எழுதும் எழுத்தாளர்கள் எதிர் நோக்குகின்ற பிரச்சினைகளில் முக்கியமானது எழுத்துக் கூட்டல். பெரும்பாலான எழுத்தாளர்களும் ஒரு சில மொழியியலாளர்களும் நன்முறையில் பேச்சுத்தமிழைத் தமிழ்வரிவடிவத்தால் எழுதமுடியாது என்று நினைகிறார்கள். மூக்கினமாதல் போன்ற பலவற்றை எழுத்தால் காட்ட முடியாது என்பதும் உண்மைதான். இதனைக் காரணமாகக் கொண்டு சிலர் 'நான்' என்பதன் உயிரெழுத்து மூக்கின ஒலி பெறுவதால் அம்மெய்யெழுத்தை விட்டு விட்டு 'நா' என எழுது வதைப் பார்க்கலாம். ஆனாலும் இவ்வாறு எழுதுவது எவ்வளவு சிறப்பானது, வெளியிடும் திறன் வாய்ந்தது என்பது அதன் வடி வத்தைப் பார்த்து அறிந்து கொள்ளலாம். அதன் உயிரெழுத்து மூக்கொலி பெற்றது காட்டப்படவில்லை என்பதோடு ஒலிக்குறிப்பு களும் கொடுக்கப்படவில்லை. இது வழக்கப்படுத்தப்படுவதால் வந்துவிடும் எனும் எண்ணத்தின் காரணமாக இவ்வாறு எழுதப் பட்டிருக்கின்றது. இப்பிரச்சினை தமிழுக்கே உரித்தானது அல்ல; எல்லா மொழிகளுமே எதிர்நோக்கும் ஒரு பிரச்சினைதான்.

ஒரு சில மொழிகள் ஓர் ஒலிக்கு ஓர் எழுத்து என வரிவடிவம் அமைத்துக் கொண்டு தங்கள் தேவைகளை நிறைவேற்றிக் கொள் கின்றன. எனினும் குறைந்த எண்ணிக்கை எழுத்துக்களையுடைய மொழிகள் — சான்றாக, தமிழ், ஆங்கிலம் — எல்லாப் பேச்சொலி களையும் எழுதமுடியாமல் இருக்கின்றன. அவற்றை அம்மொழி களின் சிறப்புக் கூறுகள் என்றும் எடுத்துக்கொள்ளலாம். மரபு எழுத்துக்கூட்டல்கள் எழுத்து மொழியை எழுதப் பயன்படுகின்றது என்பதோடு அவை பேச்சு வழக்கை எழுத உகந்தனவல்ல என்பதும்

உண்மையே. இவை ஒலிகளுக்குமட்டுமல்ல, கூட்டொலி, புணர்ச்சி, உருபனியல் போன்ற எல்லாக் கூறுகளிலும் வேறுபட்டு நிற்கின்றன. இவ்வாறு வேறுபட்டு நிற்கின்றவைகளை தமிழ் எழுத்துக்களால் எழுத முடியாது (தமிழின் பேச்சு வழக்கு ஒலிகளைத்தான்). எழுத்து மொழியைப் பொறுத்தவரை நம் மரபு இலக்கணங்கள் குறிப்பவற்றையே பெரும்பாலும் பின்பற்றுகிறோம். அதிலும் தமிழ்ஆசிரியர்களுக்கும் மற்றைய எழுத்தாளர்களுக்குமிடையே இலக்கண வேறுபாடு ஓர் இடைவெளியாக உருவாகி வருகின்றது என்பதையும் இங்குக் குறிப்பிட்டாக வேண்டும். எனினும் அது நமது குறிக்கோளுக்கு உட்படாததால் நாம் மரபு இலக்கணத்தையே எழுதுவதற்குப் பயன்படுத்துகிறோம் என்று கொள்ளலாம். ஆனால் பேச்சுத் தமிழை எழுதுவதற்குரிய இலக்கணமோ மரபோ மாதிரியோ நமக்கு இல்லாததால் அதில் குறை ஏற்படுவது இயல்பே. எனினும் பழக்கத்திற்கும் மரபிற்கும் உரிய ஒன்று எனக் கூறி இதை விட்டு விடவும் முடியாது. ஆகவே படைப்பிலக்கியங்கள் போன்றே பேச்சு வழக்கை எழுத்தில் வடிப்பதும் ஓர் உருவாக்கச் செயற்பாடு என்று சொல்லலாம். படைத்தல் எழுத்தாளரின் முழுச் சுதந்திரமாக இருக்கின்றது—அப்படைப்புகளை மனதில் ஏற்றுப் புரிந்து ஒப்புக் கொள்ள வேண்டியது வாசகர்களுக்கு உரித்தானதாகவும் அமைகின்றது. மரபு இல்லாத காரணத்தால் பழக்கமும் தவறில்லாத வழக்கமும் இல்லாமல் போயிற்று. இதுவே சரியான எழுத்துக் கூட்டலுக்கு வழிகோலுகின்றது.

மரபும் பழக்கமும் பள்ளி மொழியை -எழுத்து மொழியை (அது ஒலியனியல் கூறாகவே — ஒலிப்புக் குறையுடையதாகவே இருப்பினும்) - புரிந்துகொள்ளவும் வழக்கப்படுத்திக்கொள்ளவும் உதவுகின்றது. ஆனால் பேச்சு வழக்கை எழுதும் போது அது ஒலியனியலை (phonology) அடிப்படையாகக் கொள்வதைவிட ஒலியியலை (phonetics) அடிப்படையாகக் கொள்ள வேண்டிய கட்டாயத்திற்கு ஆளாகின்றது. இவ்வாறு அமைய வேண்டும் என்றாலும் கூட எழுத்தாளர் தம் பணியைச சிறப்பாகச் செய்யமுடியாத நிலையில் இருக்கின்றார். எனவே ஒலியனியல் கூறுகளும் ஒலியியல் கூறுகளும் சேர்ந்த ஒரு கலப்பை அடிப்படையாகக் கொண்டதாக அமைகின்றது.

இப்பணி நாயர் பிடித்த புலிவால்போல் அமைந்திருக்கின்றது. இம்முடிச்சை அவிழ்க்கவும் முடியாது. ஆயினும் கிளைமொழி யியலார் தம் ஒலிபெயர்ப்பில் (transcription) எழுதுவதுபோல எழுத்தாளர் எழுதவும் முடியாது. அதற்குத் தடையாக அமைவது வரிவடிவங்களே! புதிய வரிவடிவங்களை உருவாக்க முடியாத நிலையில் இருப்பவற்றைக் கொண்டு பயன்படுத்துகின்ற நிலையை நாம் பார்க்கலாம். இதன் அடிப்படையிலேயே எழுத்தாளர் களிடையே ஒலிபெயர்ப்பில் — தமிழ் வரிவடிவத்தில் — கருத்து வேற்றுமைகள் நிலவுவதையும் அது அவர்கள் படைப்புகளில் எதிரொலிப்பதையும் காணலாம். எனினும் பேச்சு வழக்கை எழுதும் போது மரபின் தாக்கம் இருக்கின்ற காரணத்தால் எழுதுகின்ற முறை மாறாமல் இருக்கின்றது என்பதுவும் தெளிவு; நன்மை பயப்பதாக இருக்கின்றது.

இப்பிரச்சினையை மூன்றுவிதமாக அணுகலாம்.

1) புதிய வரிவடிவங்கள் இல்லாமல் இருப்பவற்றையே பயன் படுத்தி ஒலிபெயர்ப்பு செய்தல்.

2) தேவையான அளவிற்குப் புதிய வரிவடிவங்களை அமைத்துக் கொண்டு பேச்சு வழக்கை இயன்ற அளவு எழுதுதல்.

3) எல்லா ஒலிகளையுமே ஒலிபெயர்த்து எழுதுவதற்கான வரிவடிவங்களை உருவாக்கிக் கொண்டு எழுதுதல்.

இம்மூன்று அணுகுமுறைகளில் மூன்றாவதானது தமிழைப் பொறுத்த வரையில் தேவையில்லாதது. காரணம் எழுத்துகளைப் புதிதாக உருவாக்கிக் கொள்ள வேண்டும் எனக் கூறுகிறவர்கள் வெகு சிலரே என்பதோடு மொழியின் எழுத்துகளில் மாற்றம் செய்வதும் புதிதாக உருவாக்குவதும் மொழி பேசும் சமுதாயத்தால் எளிதில் ஏற்றுக்கொள்ள முடியாத அளவிற்கு இலக்கியவளமும் தனித்து வமும் பெற்றுவிட்ட மொழியில் இயலாத ஒன்று.

முதலாவது அணுகுமுறையான தமிழ் எழுத்துகளை மட்டும் பயன்படுத்துவது என்பதைப் பெரும்பாலான மரபுசார் எழுத்தாளர்

கள் பயன்படுத்துவதோடு, அதுமட்டுமே சிறப்பானது; வேண்டற்பாலது எனவும் கூறுகின்றனர். இது பேச்சு வழக்கை எழுதுகின்ற பணியைச் சேர்ந்தது அல்ல, பொதுவாகத் தமிழுக்கு உரித்தானது, ஆக, எழுதுவது எழுந்துத் தமிழாக இருப்பினும் பேச்சுத் தமிழாக இருப்பினும் தமிழில் இருக்கின்ற வரிவடிங்களே பயன்படுத்தப்பட வேண்டும் எனும் கொள்கையுடையோர் இக்குழுவினர்.

இதன் அடிப்படையில் பார்க்கும் போது ஒரு சில கூறுகள் புலப்படுகின்றன.

நான் — நா

படிக்கிறது — படிக்குறது

வந்தான் — வந்தான்

போன்ற பல.

மூக்கொலி பெறுகின்ற உயிரெழுத்துக்களைத் தமிழ் எழுத்துக்களால் எழுத முடியாது என்னும் காரணத்தால் / – ன் / என்னும் மெய்யெழுத்தையே சிலர் விட்டுவிடுவதைக் காணலாம். ஆனால் இந்த மூக்கொலி பெறுகின்ற உயிரெழுத்துக்களைக் குறிக்க வினை முடிபுகளில் மெய்யெழுத்துகள் விடப்படுவதில்லை. அதேபோன்று / - ம் / -இல் முடியும் சொற்களிலும் விடப்படுவதில்லை.

வந்தான் — vantāā̃ — வந்தான்

நாம் — nãă — நாம்.

இது 'நான்' எனும் தன்மை ஒருமைக்கு மட்டுமே பயன்படுத்தப் படுகின்றது.

மேற்கூறிய இரண்டிலும் / - ன் / மற்றும் / –ம் / விடப்பட்டால் பொருள் வேறுபாட்டிற்கு இடமளிக்கலாம் என்னும் பெருந் தன்மை காரணமாகலாம்.

அவன் வந்தான் > அவ வந்தா

அவள் வந்தாள் > அவ வந்தா

நான் வந்தேன் > நா வந்தே

நாம் வந்தோம் > நா வந்தோ

போன்ற மாறுபாடுகளுக்கும் வேறுபாடுகளுக்கும் இடமளிப்பது காரணமாகின்றது.

நிகழ்கால வினைவடிவங்களில் – படிக்கிறான், பார்க்கிறான், போன்றவைகளில் – 'கி' எழுத்துத் தமிழில் 'கி' ஆகவும் பேச்சுத் தமிழில் 'கு' (குற்றியலுகரமாகவும்) ஒலிக்கப்படுகின்றது. இக் குற்றியலுகரத்தை எழுத முடியாது என்ற காரணத்தால் சிலர் 'கி' யாகவும் சிலர் 'கு' வாகவும் பயன்படுத்துகின்றனர். 'கு' குற்றிய லுகரமாகவே அவ்விடத்தில் ஒலிக்கும்; 'கி' குற்றியலுகரமாக ஒலிக்கப் பெறுவதில்லை. இவ்வணுகுமுறையால் பேச்சு வழக்கின் சிறப்பு ஒலிப்புமுறை எழுத்தில் வடிக்கப்படாமல் விட்டுவிடப்படு கின்றது. இதுவே பெரும்பாலான எழுத்தாளர்கள் பின்பற்றுவது. இது பேச்சுவழக்கின் இலக்கணக் கூறுகளையும் சொற்களையும் சில ஒலிப்பு வேறுபாடுகளையும் காட்டிச் செல்கின்றது. இதுவே போதுமானது என்றாலும் இந்த எழுத்து முறையிலும் எழுத்தாள ருக்கு எழுத்தாளர் என்று மட்டுமிலலாமல் ஒரே எழுத்தாளரே ஒரே நாவலில் ஒழுங்கற்று எழுதுவதையும் காணுகின்றோம். இதுவே பின்வருகின்ற பகுதியின் பொருளாகின்றது.

இரண்டாவதான அணுகுமுறை மேற்கூறிய இரண்டையும் தொடர்பு படுத்துகின்றதொரு பாலமாக அமைகின்றது. புதிய எழுத்துகளை உருவாக்கியும் எழுதலாம் எனும் கொள்கையுடை யவர்கள் இவ்வாறு எழுதுகிறார்கள். இவ்வெழுத்துகள் பேச்சு வழக்கிற்கு என்றில்லாமல் பொதுவாகத் தமிழை எழுதுவதற்கும் அடிப்படையாகின்றது. அதன் அடிப்படையில் எழுந்ததே

: க = g : கணபதி

ஃப = F ஃபான்

போன்றவைகளும் சிறந்த எழுத்துகளைப் பயன் படுத்துதலும். ஆயினும் இவை நாவல்களில் பெரும்பான்மையும் பயன்படுத்தப் படுவதில்லை.

இக்கட்டுரை நாவல்களில் பேச்சுத் தமிழ்ச் சொற்களை எழுதும்போது நாவலாசிரியர்கள் காட்டிய ஒழுங்கின்மையையே – எழுத்துக் கூட்டலில் அவர்கள் காட்டும் மெத்தனப் போக்கையே எடுத்துக் கூறுகின்றது. அதனால் அவர்கள் எந்தப் பேச்சு வழக்கில் எழுதுகிறார்கள் என்பதையோ அவர்கள் தருகின்ற

இலக்கண அமைப்பு வேறுபாடுகளையோ எடுத்துக் கூறவில்லை. எழுத்து வழக்கு பேச்சு வழக்காக மாறுகின்ற விதிகளின் அடிப் படையிலேயே இப்பகுதியில் எழுத்துக் கூட்டல் ஆராயப்படு கின்றது.

இக்கட்டுரையின் ஆய்வுக்கென ஐந்து நாவல்கள் எடுத்துக் கொள்ளப்பட்டிருக்கின்றன. நாவலாசிரியர்கள் முறையே,

1. நீல. பத்மநாபன் 'தலைமுறைகள்'
2. சுந்தர ராமசாமி 'ஒரு புளிய மரத்தின் கதை'
3. ஜெயகாந்தன் 'அப்புவுக்கு அப்பா சொன்ன கதைகள்'
4. சிவசங்கரி 'நண்டு'
5. அகிலன் 'பால்மரக் காட்டினிலே'

வட்டார வழக்குகளில் மிகச் சிறப்பாக எழுதுகின்ற துரைப் பாண்டியன் (1980) செல்வராஜ் (1973) ஷண்முக சுந்தரம் (1965) போன்றோரையும் இவற்றில் சேர்த்தால் இக்கட்டுரை இன்னும் சிறப்பாக அமையும் என்பது உண்மையே. எனினும் நாவல்களில் வட்டார வழக்குகளின் பயன் பற்றிய ஆழ்ந்த, அகன்ற ஆய்வுகள் வெளிவருமாயின் அவை சிறப்பாக அமையும். இக்கட்டுரை ஒரு தொடக்கமாக அமைகின்றதேயன்றி முற்றுப் பெற்றதன்று.

இக்கட்டுரைக்கெனத் தேர்ந்தெடுக்கப்பட்டுள்ள நாவலாசிரியர் களைப் பற்றிச் சிறிது காண்பது பயனளிக்கும்.

நீல. பத்மநாபன்

தலைமுறைகள் முதல் அவருடைய பன்னிரண்டாவது நாவ லான பகவதி கோயில் தெரு வரையும் உள்ள நாவல்கள் பெரும் பான்மையும் நிகழ்ச்சிகளையோ கதைப் பின்னலையோ அடிப்படை யாகக் கொள்ளாமல் நிகழ்ச்சிக்குப் பின்னால் இயங்கும் மனப் பாதிப்பையே மையமாக அமைக்கிறார். தலைமுறைகள் தொடங்கி

ஒவ்வொரு நாவலாகப் பார்த்து வரும் போது வட்டார வழக்கின் மணம் குறைந்து வருவதைக் காணலாம். (கனகசபாபதி, 1978-ஐயும் பார்க்க). இக்கட்டுரைக்கென எடுக்கப்பட்ட 'தலைமுறைகளின்' முன்னுரையில் நீல. பத்மநாபன் கூறுவதைப் பார்க்கும் போது அவருடைய மனப்பாங்கு தெள்ளத் தெளிவாகப் புரிகின்றது. "சம்பாஷணைக்கு இருக்கும் வடிவம் என்ற ஒன்று எண்ணங்களுக்கு அறவே கிடையாது என்பதை நாமறிவோம். எனினும் நமது சௌகரியத்திற்காக வார்த்தைகளையும் வடிவங்களையும் கொடுக்கிறோம். ஆனால் அதற்காக, அந்தக் கதாபாத்திரனுள் கதாசிரியனின் பண்டித மூளையின் கனஜோராய் வேலை செய்கிறது என்ற காவிய லைஸன்சோடு, ஒரு பதினைந்து வயது கிராமீயச் சிறுவனின் சம்பாஷணைகளில் மட்டும், போனால் போகட்டும் என்று யதார்த்தச் சுவைக்காக, கொஞ்சம் பிராந்தியச் சொற்களைக் கையாண்டுவிட்டு, அதைவிட இன்னும் தூறு மாறாய், தனிப் பிராந்தியமாய் இருக்கும் அவன் அகநோக்கை, அவனால் அணுகவோ, கற்பனை பண்ணிப் பார்க்கவோ கூட முடியாத, வருந்தியழைத்துக் கொண்ட இலக்கணத் தூய்மையை இட்டுக்கட்டி இயம்பிக் காட்டி என் மொழிப் புலமையை, பாவம் அவன் முகாந்தரம் உங்களிடம் தம்பட்டமடித்து விளம்பரப் படுத்திக் காட்ட நான் அனாவசியமாக ஆசைப்படவில்லை ... ... நான் ஒரு அணியென்று கருதும் வட்டாரக் கொச்சையின் நிஜமணத்தைக் கொஞ்சம் தாராளமாகவே கமழவிட்டிருப்பதை இங்கே நான் ஒப்புக்கொண்டாக வேண்டும்," (நீல. பத்மநாபன், 1971) என அவர் கூறுவது அவர் ஏன் பேச்சு வழக்கைக் கையாளுகிறார் என்பதற்கான காரணத்தை வெளிப்படுத்துகின்றது.

சுந்தர ராமசாமி

'துன்பங்கள், பிரச்சினைகள், உயர்வுகளின் சன்னிதானத்தில் நிர்வாணமாக நிற்கின்ற ஒரு மனதை சுந்தரராமசாமியின் எழுத்தில் நான் காண்கிறேன்' என ஜெயராமன் (1976) கூறுவது சுந்தர ராமசாமியின் படைப்பின் தரத்தை எடுத்துக்காட்டுகின்றது. அதே போன்று மொழியிலும் யதார்த்தத்தை நம்முன் கொண்டுவர அவர் நினைப்பதால் அவருடைய எழுத்துக்களில் வட்டார மொழியின்

ஆட்சி பலமாக இருக்கின்றது. பேச்சுவழக்கின் பயனை முழுவது மாகத் தன்படைப்புகளின் பாத்திரங்களின் வாயிலாக இவர் உணர்த்த நினைக்கும் தன்மை ஒளிவிடுகின்றது.

ஜெயகாந்தன்

பெரும்பாலான இவரது கதைகள் முற்போக்குக் கலை நோக்குடையவை. அதனாலேயே முற்போக்குவாதி எனப்பெயர் எடுத்தவர். இவர் இதை ஏற்றுக்கொள்வதில்லை.

''குடுமி வைத்திருப்பவன் பிற்போக்காளன்,
கோவிலுக்குப் போகிறவன் பிற்போக்காளன் ...
பெயரை மாற்றிக் கொண்டால் முற்போக்கு ...
நாத்திகம் பேசினால் முற்போக்கு ...
உண்மையில் இந்த இரண்டு தன்மைகளை வைத்து மட்டும்
முற்போக்கு—பிற்போக்கை இனம் பிரிப்பது
அறிவாளிகளின் செயலாகாது.'' (முன்னுரை, யாருக்காக அழுதான்)

எனக் கூறித் தம் கதைகளின் தன்மைகளைப் பிரித்துக்காட்டுகிறார். ஆத்மதிருப்தி, இந்தியாவின் பண்பாடு, வர்க்க, இலக்கியக் கூறு, இந்தியா எங்கே வாழ்கிறது, வாழ்க்கைச் சிக்கல்கள், தனி நபருக்கு இழைக்கப்படும் கொடுமைகளுக்கு நீதி வழங்கல் எழுதுவதால் போன்ற பலப் பிரச்சினைகளை முன்வைத்து இவரது நாவல்களில் பேச்சுவழக்கு சிறப்பாகக் கையாளப்படுகின்றது. பல வழக்குகளும் திறமையாகக் கையாளப் பட்டிருக்கின்றன.

சிவசங்கரி

தான் கண்ட, அறிந்து கொண்ட, புரிந்து கொண்ட உண்மைக் கதைகளின் வேதனையைப் படிப்போர் முன் வைக்க நினைப்பதால் பெரும்பாலும் அவர் வட்டாரவழக்கு எனும் வட்டத்திற்குள் நுழைவதில்லை. எழுத்துவழக்கை முழுவதுமாகப் பயன்படுத்தி யதார்த்த நிலைக்குள் வரமுடியாமல் இருப்பவர்கள் போலல்லாமல் சிறிய தூரிகைத் தடவல்கள் தடவி பேச்சு வழக்கு எனும் துண்டு கட்டி விடுகிறார். பெரும்பாலான பாத்திரங்கள் எழுத்து வழக்கிலேயே

பேசுகின்றனர். வினைச்சொற்கள், வேற்றுமை போன்ற வெகுசில வற்றில் மட்டும் பேச்சு வழக்கின் தாக்கம் காணப்படுகின்றது. அதிலும், தமிழ் தெரியாத மற்றமொழிக்காரர்களின் பேச்சு முழுவதுமாக எழுத்துத் தமிழிலேயே அமைக்கிறார். நம்மூர்க்காரர் கள் கலப்படம் செய்கிறார்கள். இவ்வாறு செய்கின்ற கலப்படத் திலும் பேச்சுவழக்குகள் ஒழுங்கான எழுத்துக் கூட்டல்களோடு எழுதப்படவில்லை.

அகிலன்

நாவல்கள் மக்களின் மேம்பாட்டிற்காகப் படைக்கப்பட வேண்டும் என்ற கொள்கையுடையவர்களில் அகிலனும் ஒருவர். மனிதன் எதிர்நோக்கும் துயரங்கள் நீங்கி நன்னிலை பெற வழி கூற அவர் எத்தனிப்பது ஒரு வகை; அதே போன்று குடும்பச் சிக்கல், சமூகச் சிக்கல் போன்றவைகளையும் காணலாம். எனவே அவர் தம் கதை மாந்தர்களை ஒரு குறிப்பிட்ட சமுதாயத்திற்குள் அடக்காமல் பொதுப்படையாகத் தமிழ்ச் சமுதாயம் என்று கொண்டு எழுத முனைவதால் அவரிடம் வட்டார/சமுதாயப் பேச்சு வழக்கின் தாக்கம் குறைவு. எழுத்துத் தமிழின் ஆதிக்கமே அதிகம். இதன் அடிப்படையில் பார்க்கும் போது எழுத்துவழக்கை பேச்சு வழக்காக மாற்றவோ யதார்த்தமாகக் காட்டவோ முழுவதுமாக அவர் விரும்பவில்லை என்பது தெளிவாகிறது. அவர் எழுதத்தொடங்கிய காலத்து நூல்களின் உரையாடலுக்கும் தற்காலத்தில் வந்த ஒரு சில நாவல்களின் உரையாடலுக்கும் உள்ள வேறுபாடுகளை — பேச்சு வழக்கின் பயனை — பார்த்தால் அவர் யதார்த்தத்தை நோக்கிவந்த பாதை தெளிவாகும்.

கீழ் வருபவை ஒலியனியல், புணர்ச்சி, உருபனியல், தொட ரியல் எனும் நான்கு தலைப்புகளில் அமைகின்றன.

1. ஒலியனியல்

1.1 சொல்முதல் வருகின்ற /இ/யும் உயிர்மெய்யின் /இ/யும் /எ/- ஆக மாறும்.

விலை, வெலை
கிடை, கெடை (நீல. பத்ம)

நெனப்பு, நிழலு (சுந்தர)
நெனப்பு, நினப்பு (ஜெயகா)

1.2 சொல் முதலில் வருகின்ற ஈரிதழ் மெய்யோடு வரும் /இ/ அடுத்த அசையில் வரும் உயிர் /இ/அல்லது /உ/- வாக இருந்தால் /உ/ வாக மாறும்.

பிள்ளை, புள்ளை (நீல பத்ம)
பிள்ளை, புள்ளை (சுந்தர)
பிடி, புடி (ஜெயகா)

1.3 சொல் முதல் ஈரிதழ் மெய்யோடு வரும் /இ/ சொல்லின் அடுத்த அசையில் ஒ/அ/ஐ உயீர் பெற்றிருந்தால் /ஒ/–வாக மாறும்.

தொறந்தா, திறந்தா (நீல. பத்ம)
பொறவு , பிறகு (சுந்தர)
பிழைக்க , பொழைக்க (ஜெயகா)
பொழைப்பு , பிழைப்பு (அகிலன்)

1.4 சொல் நடுவில் வரும் /இ/ சில வேளைகளில் /அ/ வாக மாறும்.

கயறு, கயிறு (நீல. பத்ம)
வயறு, வயிறு (சுந்தர)

1.5 சொல் நடுவில் வருகின்ற /இ/ சில வேளைகளில் /உ/ வாக மாறும்.

தவுடு, தவிடு (நீல. பத்ம)

1.6 சொல் முதல் வருகின்ற /உ/– உம் உயிர்மெய்யின் /உ/ உம் /ஒ/-வாக மாறும்.

கொறட்டை, குடைஞ்சு (நீல.. பத்ம)
மொளச்சவன், குட்டை (சுந்தர)
ஒளச்சு – உழைச்சு (ஜெயகா)

1.7 சொல் நடுவில் வரும் /உ/ சில வேளைகளில் அடுத்த அசையில் /இ/ அல்லது /ஐ/ இருந்தால் /இ/– யாக மாறும்

இரிக்கையிலே, இரி
இருந்தா (நீல. பத்ம)
இரிக்கையிலே, (சுந்தர)
இருக்குறேன்

1.8 சொற்கடை /உ/ அதன்முன் /ஞ்ச்/ இருந்தால் /இ/-யாக மாறும்.

மஞ்சி, மஞ்சு (நீல. பத்ம)

1.9 உயிர்க்குறிலைக் கொண்ட ஈரசைச் சொல் இன்னொரு /உ/- வை ஏற்கும்.

தெரு, தெருவு (நீல. பத்ம)
கெடு, கெடுவு (சுந்தர)

1.10 சொற்கடை /உ/ அதற்கு முன்வரும் அசையில் இ/ஐ/ய் / இருந்தால் சில வேளைகளில் /இ/யாக மாறும்.

ஸ்வாமிக்கி, பள்ளிக்கு (நீல. பத்ம)
பள்ளிக்கு, பள்ளிக்கி (ஜெயகா)

1.11 சொல் முதல் உயிர் மெய்யின் /எ/ சில வேளைகளில் /ஒ/வாக மாறும்.

தொளிக்க, தெளிக்க (நீல. பத்ம)
பொம்பளை, பெண்ணுங்க (சுந்தர)
பொம்பளெ, பெட்டி (ஜெயகா)
பொண்ணு, பெண்ணு (அகிலன்)

1.13 சொற்கடை /ஏ/ சில வேளைகளில் /அ/ வாக மாறும்.

எங்க, எங்கே, எங்கையோ,
உடனை, வடக்கெ (நீல.பத்ம)
இங்க, இங்கெ,
இங்கே (சுந்தர)
எங்கே, எங்க (ஜெயகா)
எங்கே, எங்க (அகிலன்)
அங்கே, அங்க (சிவசங்)

1.14 சொல் முதல் /ஐ/யும் உயிர் மெய்யில் வருகின்ற /ஐ/ யும் /அ/ வாக மாறும்.

வச்சு, வைச்சு, வைத்து (நீல.பத்ம)
வச்சு, வெச்சு, வைச்சு (சுந்தர)
வைச்சாரு, வச்சாரு (ஜெயகா)
வச்சாரு, வெச்சாரு
வைத்தாரு (சிவசங்)
வச்சுக்கோ, வைத்துக்கொள் (அகிலன்)

1.15 சொல் முதலல்லா /ஐ/. /எ/ -யா-ாக மாறும்.

பொம்பளை, பொம்பளெ, பிள்ளெ
நெனைப்பு, நெனப்பு,
நெனெப்பு (நீல.பத்ம)
பேச்செ, பேச்சை
நெனப்பு, நெனைப்பு (சுந்தர)
நெனெ, நினை (அகிலன்)
நெனெ, நினை (சிவசங்)

1.17 ஓரசைச் சொற்களின் /ஐ/ யோடு /இ/ சேரும்.

கையி, கை (நீல.பத்ம)
பையி, பை (சுந்தர)

1.18 சொல் முதல் மெய்யின் /ஒ/ அடுத்த அசையில் உ/ஐ இருந்தால் /உ/வாக மாறும்.

குடு, கொடு (நீல.பத்ம)
தொடை, துடை (சுந்தர)
குடுத்த, கொடுத்த (ஜெயகா)
குடு, கொடு (சிவசங்)
குடு, கொடு (அகிலன்)

120 சொல் நடுவில் வரும் /க/ சில வேளைகளில் /வ/வாக மாறும்.

மவன், மகன்
பிறகு, பொறவு (நீல.பத்ம)

பொறவு, பிறகு (சுந்தர)
மகன், மவன்காரன் (ஜெயகா)

1.21 சொற்கடை /-து/ அதன் முன் உயிர் குறிலாக இருந்தால் சிலவேளைகளில் /சு/ வாக மாறும்.

புதுசு, புதியது (நீல.பத்ம, சுந்தர
பெரிசு, பெரியது ஜெய, அகிலன்)

1.22 சொற்கடை /து/ அதன் முன் உயிர் நெடிலாக இருந்தால் கெடும்.

அப்ப, அப்போ, (நீல.பத்ம, சுந்தர,
அப்போது ஜெய, சிவசங், அகிலன்)

1.23 /ம்/, /ன்/ - இல் முடியும் சொற்களின் கடையுயிர் மூக்கினமாகிறது.

இம்மூக்கினமாதலைக் குறிக்க முடியாததால் நீல. பத்மநாபன், சிலநேரங்களில் ஜெயகாந்தனும் / ா/ எனக் குறிப்பிடுகின்றனர். நான்/நா இரண்டிலும் 'நான்' வருவெண் அதிகமாகும்.

1.24 சொல் நடுவில் வரும் /ய/ அதன் முன்னுள்ள உயிர் இ/எ -யாக இருந்தால் கெடும்.

பேரு, பெயரு (நீல.பத்ம, சுந்தர)

1.25 சொல்லின் /ழ/, /ள/ வாக மாறுகிறது.

கழுத்தில், களுத்தில், (நீல.பத்ம)
கொழுக்கட்டை, கொளுக்கட்டை (ஜெயகா)

1.26 பல வகைச் சொற்களின் கடையில் வரும் /ள்/ர்/ய்/, சிலவேளைகளில் /ல்/-உம் கெடும்.

பாத்தீங்களா, பார்த்தீங்களா (நீல.பத்ம)
பாத்தேன், பார்த்தேன் (சுந்தர)
சேர்ந்து, சேந்து (ஜெயகா)
பாத்தியா, பார்த்தியா (அகிலன்)

1.27 /-ற்ற-/ மெய்ம்மயக்கம் /-த்த்-/ வாக மாறும்.

ஆத்தாமை, ஆற்றாமை (நீல.பத்ம)
கிணத்துலே, கிணற்றுலே (ஜெயகா)
குத்தம், குற்றம் (சிவசங்)
குத்தம், குற்றம் (அகிலன்)

1.28 /-த்த்-/, /ஐ/,/இ/,/ய்/-க்குப்பின் /-ச்ச்-/ வாக மாறும்.

வைச்சருக்கான்,
வைத்திருக்கான் (நீல.பத்ம)
வச்சுக்கிட்டு
வைத்துக்கிட்டு (சுந்தர)
வெச்சிரு
வைத்திரு (ஜெயகா)
வெச்சா, வைத்தால் (சிவசங்)

2. புணர்ச்சி

2.29 எழுத்துத் தமிழின் பெரும்பாலான புணர்ச்சி விதிகள் பேச்சுத் தமிழில் காணப்படுவதில்லை.

உக்காரு, உட்காரு (நீல.பத்ம)
பொன்குடம், பொன்னுகுடம் (சுந்தர)

2.30 மெய்யெழுத்து இரட்டிக்கும் விதிகள் பெரும்பாலும் பேச்சுத் தமிழில் பின்பற்றப்படுவதில்லை. இவ்வைந்து ஆசிரியர் களுமே மெய்யிரட்டித்தல் விதிகளைச் சரியாகப் பின்பற்றவில்லை. சில இடங்களில் இருக்கின்றன; சில இடங்களில் இல்லை.

3. உருபனியல்

3.31 பன்மை உருபான /-கள்/, /-ங்க/ வாக மாறும்.

ஆம்பளையே
ஆம்பளைகள்

ஆம்பளைங்க
எடச்சிக
எடச்சிவ (நீல.பத்ம)
பயலுவ
பயலுக
மரங்க
படிகள் (சுந்தர)
பயலுக
பசங்க
மரங்க
கார்கள் (ஜெயகா)
மாசங்கள்
பொண்ணுங்க (சிவசங்)
காடுகள்
மரங்க
பொண்ணுக (அகிலன்)

3.32 வேற்றுமை உருபுகள் கீழ்வருமாறு மாறும்.

3.32.1 /-ஐ/ → /எ/

அவளெ, அவளை (நீல,பத்ம)
உங்கள, உங்களை
உங்களெ (சுந்தர)
அவரெத்தான்
அவளை (சிவசங்)

3.32.2 /-ஆல்/ → /-ஆலெ/

ஆராலை, யாராலே,
அவரால் (நீல.பத்ம)
அவனாலெ,
அவராலே, உன்னால் (சுந்தர)
அவராலே, அவனால் (ஜெயகா)

நம்மாலே, பளத்தால் (அகிலன்)

3.32.3 /-உடைய/,/-அது/, → / -ஒடெ/
/-இன்/

அத்தானுக்க அம்மை
அக்காளின் மாப்பிள்ளை (நீல.பத்ம)
பயலுக்க வாலை
அவளோடெ புருஷன் (சுந்தர)
அவரோடெ, அப்பாவின் (ஜெயகா)
உன்னோட, உன்னுடைய (சிவசங்)
முருகனின், முருகனோட (அகிலன்)
முருகனோடெ

3.32.4 /-இல்/ → /-இலே/
சாதீலெ
கடைசீலே
வீட்டிலை
அதில் (நீல.பத்ம)
ஓரத்துலே
மரத்துலெ
வீட்டிலை
கையில் (சுந்தர)
காலையிலே
கிணத்திலே
கிணத்தில் (ஜெயகா)
ஊருலே
கோவில்ல
வீட்டில் (சிவசங்)
வீட்டுலே
காட்டுல
வீட்டில் (அகிலன்)

3.32.5 /-இடம்/ → /-கிட்டெ/

யாருகிட்டை	
அவருகிட்டெ	
பிள்ளைட்டெ	(நீல.பத்ம)
ஆசான்கிட்டை	
ஆசான்கிட்டெ	(சுந்தர)
அவருகிட்டே	
அவர்கிட்ட	(ஜெயகா)
அவன்கிட்ட	
அவனிடம்	(சிவசங்)
அவங்ககிட்ட	
அவங்ககிட்டே	(அகிலன்)

3,33 இறந்தகால இடைநிலைகள் கீழ்வருமாறு மாறும்.

3.33.1 /-த்த்-/ → /-ச்ச்/

உபயோகிச்சா,	
படித்தா	(நீல,பத்ம)
படிச்சான்	
படித்தான்	(சுந்தர)
குளிச்சு	
நினைத்தான்	(ஜெயகா)
குடிச்சா	
அடித்து விரட்டினான்	(சிவசங்)
எந்திரிச்சா	
படித்தான்	(அகிலன்)

3.33.2 /-ந்த்-/ → / ஞ்ச-/

தெரிஞ்சது	
அறிந்தான்	(நீல.பத்ம)
புரிஞ்சிட்டு	

அறிந்தாள்	(சுந்தர)
அலைஞ்சி	
கலைந்தால்	(ஜெயகா)

3.33.3 /-இன்-/ → /-ன்-/

எழுதுனான்	
ஓடினான்	(நீல.பத்ம)
கௌம்புனாரு	
ஆடினா	(சுந்தர)
எழுதனாரு	
ஓடுனான்	
திட்டினான்	(ஜெயகா)

3.34 நிகழ்கால இடைநிலைகள் கீழ்வருமாறு மாறும்.

3.34 1/-க்கிற்-/ → /-க்குற்-/

கேக்காள்	
அடிக்குறான்	
பார்க்கிறாரு	(நீல.பத்ம)
பார்க்கிறியே	
பாக்கேன்	
கெடக்குறான்	(சுந்தர)
பார்க்கறவன்	
பார்க்கிறான்	
இருக்கார்	
இருக்கிறாரு	(ஜெயகா)
பார்க்கறான்	
கொடுக்கிறாள்	(சிவசங்)
காத்திருக்கான்	
யோகிக்கறே	
நடக்கிறாரு	(அகிலன்)

3.34.2 -கிற்- → /-ற்-/

ஆளாக்குதோம்
வாறேன் (நீல.பத்ம)
வெட்டுறான்
சொல்லுதான் (சுந்தர)
திரும்பறான்
எழுதற (ஜெயகா)
சொல்லறா
சொல்றான்
சொல்லுகிறேன்
எழுதுகிறேன் (சிவசங்)
கெளம்புறேன்
எறங்கறா (அகிலன்)

3.35 இறந்தகால, நிகழ்கால எதிர்மறையின் /இல்லை/, /-லெ/ யாக மாறும். இது 'செய' எனும் எச்சத்துடன் சேரும்.

ஓடல்லே, போகல
வைக்கலே
பொறுக்கல்லை (நீல.பத்ம)
வெளங்கலெ
போகலே
புடிக்கல்லே (சுந்தர)
வரலியே
தாங்கலே
கொ்டுக்கலெ
கொடுக்கல்லே (ஜெயகா)
பேசலை
வரலே
வரவில்லை (சிவசங்)

தெரியலை
கொடுக்கலே
வரல்லே
உட்காரல (அகிலன்)

3.36 வினை எச்ச எதிர்மறை விகுதியான /-ஆமல்/, /-ஆம/

வாக மாறும்
பார்க்காமெ
பேசாமே
பேசாமல் (நீல.பத்ம)
பார்க்காம
பார்க்காமெ (சுந்தர)
ஓடாம
ஓடாமல் (ஜெயகா)
கேட்காம
போகாமல் (சிவசங்)
பயப்படாம
பேசாமல் (அகிலன்)

3.37 மேற்கோள் இடைச் சொல்லான /என்று/,

/-ண்ணு/ வாக மாறும்.

என்று, -ண்ணு (நீல.பத்ம)
என்று, -ண்ணு (சுந்தர்)
என்று, -னு, -ன்னு (ஜெயகா)
என்று, -னு (சிவசிங்)
என்று, -ன்னு (அகிலன்)

3 38 நிபந்தனை விகுதியான /-ஆல்),

/-ஆ/ வாக மாறும்.

இவ்விதியைப் பயன்படுத்திய ஐந்து நாவலர்

சிரியர்களுமே இரண்டு வடிவங்களையும் பயன்படுத்தியிருக்கிறார்கள்.

3.39 வினையடை விகுதியான /-ஆக/, /-ஆ/ வாக மாறும்.

இவ்விதியைப் பயன்படுத்திய ஐந்து நாவலாசிரியர்களுமே இரண்டு வடிவங்களையும் பயன்படுத்தியிருக்கிறார்கள். சிவசங்கரி /-ஆய்/ விகுதியையும் அதிகமாகப்பயன் படுத்தியிருக்கிறார்.

பேச்சினை நிலைபெற வைப்பது எழுத்து எனின் பேச்சுத் தமிழை எழுத்தில் வடிக்கும்போது அது நிலைபெற வேண்டும் என்ற எண்ணத்துடன் எழுதப்படுவதில்லை, எழுதப்படவுமில்லை. தமிழ்ப் படைப்பிலக்கியங்களில் இன்றுள்ள நிலை பேச்சு வழக்கைப் படைப்பிலக்கியங்களில் முழுவதுமாகப் பயன்படுத்த வேண்டும் எனும் நோக்கமிருக்கின்றதேயொழிய அப்பேச்சு வடிவத்தை, பேச்சு மாற்றங்களை முழுவதுமாக எழுத்தில் கொண்டுவர வேண்டும் எனும் நோக்கம் படைப்பிலக்கியக்காரர்களுக்கு இருக்கிறதா என்ற ஐயம் எழுகின்றது. அதன் தொடர்பாக எழுந்ததே இக் கட்டுரைக் கரு.

படைப்பாளர்கள் எழுதுவதற்கு முன் தங்களுக்கு வேண்டிய பொருளறிவு, சொல்லறிவு, படைப்புக்கரு, சூழல் ஆகியவற்றை உருவாக்கிக் கொண்டு எழுதுகிறார்கள், பேச்சுத் தமிழை எழுதுவதற்கு முன் அப்பேச்சு வழக்கைத் தமிழ் எழுத்துகளில் எவ்வாறு எழுதுவது என்ற எண்ணமும் அவற்றின் உருவமும் மனதில் நன்கு அமைய வேண்டியது இன்றியமையாததாகும். அவ்வாறில்லாமல் தாம் நினைப்பது போல் வழக்கை எழுதிவிட முனைவதால்தான் இத்துணை குறைபாடுகள் எழுகின்றன.

ஒருவரின் கல்வியறிவு அவரது படைப்புகளாலும் மதிப்பிடப் படலாம். எழுத்துப்பிழைகளிலிருந்து ஒருவாறு கல்விக் குறைவை அளந்து அறிய முடிகிறது. இந்நிலை மாணவர்களிடம் அதிக அளவு காணப்படுகின்றது எனக் கூறி அதனை நீக்குவதற்குறிய வழிகளில்

ஈடுபாடு செலுத்துகின்ற கல்வித்துறையினர் போல், படைப்பிலக்கியங்களில் பேச்சு வழக்கை எழுதும்போது படைப்பிலக்கியக்காரர்கள் செய்கின்ற எழுத்துப்பிழைகளை எவ்வாறு அளவிட்டுச் சரி செய்வது? இலக்கணக்கட்டுப்பாடுகளை உடைத்தும் கவிதை எழுதலாம் என்பது போலக் கதை எழுதுபவரும் தம் படைப்புகளில் எழுத்துகளில் ஒழுங்கின்மையைக் காட்டலாம் என்றும் கூறிக் கொள்ளலாம். அது செய்த தவற்றுக்குச் சப்பைக் கட்டுவது போலாகும். இத்தவறுகளை நீக்கவேண்டும். அவ்வாறு நீக்கப் பட்டால்தான் பேச்சுவழக்கு இலக்கியத்தில் பெறுகின்ற இடம் சிறப்பானதாக அமையும். ரகர றகர வேறுபாடின்றி, ளகர ழகர வேறுபாடின்றி எழுதுவதையோ மெய் அல்லது இரட்டித்தலையோ விட்டு விட்டு எழுதுவதையோ இங்குத் தவறெனச் சொல்லவில்லை. இலக்கண வடிவங்களில் ஏற்பட்ட எழுத்துக் கூட்டல் வேறுபாடு களைக் களைவது எங்ஙனம் என்பதுதான் சிந்தனைக்குரியது.

புலன்களும் இயக்கங்களும் தொடர்பு கொண்ட மிகவும் சிக்க லானதொரு பழக்கம்தான் எழுத்துக் கூட்டல். கட்புலச் செவிபுல உட்பதிவுகள் எழுத்துத் தூண்டலாக மாறிச் சொற்களை நினைவு படுத்திக் கொள்வதால் பல சொற்களைக் கற்க முடிகின்றது மாணவர்களுக்கு என்றால் இவற்றைப் படைப்பாளர்களுக்கும் ஒப்பிட்டுக் கூறும் போது எழுத்துக் கூட்டலில் ஏற்படுகின்ற வேறுபாடுகளின் காரணம் புலனாகின்றது.

இவ்வெழுத்துக் கூட்டல்கள் நிலைபேறு பெறுவது வரைக்கும், இவ்வேறுபாடுகள் இருந்து கொண்டேயிருக்கும்.

பயன்பட்ட நாவல்கள்

அகிலன்	1951	சிநேகிதி
	1953	நெஞ்சின் அலைகள்
	1964	புதுவெள்ளம்
	1965	பொன்மலர்
	1968	சித்திரப்பாவை

	1973	எங்கே போகிறோம்
	1977	பால்மரக் காட்டினிலே (பாரி புத்தகப் பண்ணை, சென்னை)
அஸ்வகோஷ்	1979	பறிமுதல் (சென்னை புக் ஹவுஸ், சென்னை)
இந்திரா பார்த்த சாரதி	1970	சுதந்திர பூமி
	1975	குருதிப்புனல்
	1978	நிலமென்னும் நல்லாள்
சிவசங்கரி	1979	நண்டு (வானதி பதிப்பகம், சென்னை)
	1980	மெள்ள மெள்ள
	1981	காளான்
சுந்தரராமசாமி	1966	ஒரு புளிய மரத்தின் கதை (தமிழ்ப் புத்தகாலயம், சென்னை)
செல்வராஜ், டி.	19.3	தேனீர் (கவிதா பதிப்பகம், சென்னை)
துரைப்பாண்டியன்	1980	நொந்த சாறு (திருமதி சகுந்தலா, புதுக்கோட்டை)
பத்மநாபன் நீல.	19	தலைமுறைகள்
	1972	பள்ளிகொண்டபுரம்
	1975	உறவுகள்
	1982	பகவதி கோயில்தெரு
பார்த்தசாரதி, நா.	1960	பிறந்த மண்

	1962	குறிஞ்சி மலர்
	1964	பொன்விலங்கு
	1968	சமுதாய வீதி
	1972	நித்தியவல்லி
ராஜம்கிருஷ்ணன்	1960	மலையருவி
	1963	குறிஞ்சித்தேன்
	1965	அமுதமாகி வருக
	1972	வேருக்கு நீர்
	1974	முள்ளும் மலர்ந்தது
ஜானகிராமன், தி.	1961	மோக முள்
	1967	அம்மா வந்தாள்
	1975	மரப்பசு
ஜெயகாந்தன்	1962	யாருக்காக அழுதான்
	1964	உன்னைப்போல் ஒருவன்
	1965	பிரளயம்
	1966	பாரிசுக்குப்போ
	1970	சில நேரங்களில் சில மனிதர்கள்
	1976	ஜயஜய சங்கர
	1977	சினிமாவுக்குப்போன சித்தாளு
	1980	அப்புவுக்கு அப்பா சொன்ன கதைகள் (மீனாட்சிப் புத்தகாலயம், மதுரை)
ஷண்முகசுந்தரம், ஆர்.	1965	சட்டி சுட்டது (தமிழ்ப் புத்தகாலயம், சென்னை)

துணை நூல்கள்

கனக சபாபதி, சி. 1978. ''ஆய்ந்துரை'' நீல. பத்மநாபனின் நாகம்மாவில், முத்துப் பதிப்பகம், மதுரை.

சீனிவாசவர்மா, கோ. 1971 கிளை மொழியியல், அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

சுந்தரராஜன், பெ.கோ. & சோ. சிவபாதசுந்தரம். 1977, தமிழ் நாவல் : நூற்றாண்டு வரலாறும் வளர்ச்சியும், சென்னை கிறிஸ்தவ இலக்கியச் சங்கம், சென்னை.

ஞானசுந்தரம், வ. 1980, ''பொதுப் பேச்சுத் தமிழ்: அதில் இருநிலையின் பங்கு'' மொழியியல் 3:2 & 3, பக். 53 - 104.

தண்டாயுதம், இரா. 1975 நாவல் வளம், தமிழ்ப்புத்தகாலயம், சென்னை.

வானமாமலை, நா. 1977, தமிழ் நாவல்கள் ஒரு மதிப்பீடு, நியூ செஞ்சுரி புக் ஹவுஸ் பிரைவேட் லிமிடெட், சென்னை.

வீராசாமி, தா.வே. 1978, தமிழில் சமூக நாவல்கள், தமிழ்ப் புத்தகாலயம், சென்னை.

ஜெயராமன், நா. 1976, ''முன்னுரை''. சுந்தரராமசாமியின் பல்லக்குத் தூக்கிகள், க்ரியா, சென்னை.

Agesth alingom, S. 1970. "Three Dialects of Tamil" *Pakha Sanjam* 3:1 & 2. (75 - 82)

Annamalai, E. 1976, "Standard Spoken Tamil: Some observations" in *S udies in Dialectology*, Ed. R.V.K. Thampuran, Vol. 1:2 Linguistics Department, Trivandrum.

Deivasundaram, N. 1978. "Can we measure the distance between the written and spoken forms in Tamil". *Pulamai* 4:2.

Karunakaran, K. 1974. "Social stratification and standardization of Tamil Dialects," *Proceedings of fourth Inter*

national *conference - seminar of Tamil Studies*, Sri Lanka.

Kothandaraman, P. 1975. *A Course in modern Tamil*, Madras International Institute of Tamil studies, Madras.

Kumaraswamy Raja, N and Doraswamy, K. 1966. *Conversational Tamil*. Annamalai University, Annamalai Nagar.

Nadaraja Pillai, N, (in press) *A Guide for Advanced Learners of Tamil*, Central Institute of Indian Languages, Mysore.

Rajaram, S. 1979, *An Intensive Course in Tamil*, Central Institute of Indian Languages, Mysore

Saktivel, S. 1981, "A Survey of Tamil Dialects, in "*Papers in Linguistics*. Ed. M.S. Sunkapur and J.S Kulli, Sharet Prakashana. (284 - 301) Mysore.

Schiffman, H. 1967, *Reader for Advanced Spoken Tamil* Part I & II, Washington.

——— 1980, "Some Variable Rules in Modern Tamil" in *A Festschrift for Professor M.S. Pillai Vol. I.* Ed. M. Israel etal. Prof M.S. Pillai Felicitation committee, Madurai.

Shanmugam Pillai, M. 1965 *Spoken Tamil Part I*, Annamalai University, Annamalai nagar.

——— 1968, *Spoken Tamil Part II*, Annamalai University, Annamalainagar.

Srinivasa Varma, G. and Saktivel, S. 1976, "Tamil Dialects" *Indian Journal of Linguistics*, 2:1.

Zevelabil, K. 1964, "Spoken Languages of Tamil Nadu" *Archi orientalni*, 37.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

இடம் மாறிய வேற்றுமை இயல்

ஆ. கோ. நடராஜன்
அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம்

0. முன்னுரை

வேற்றுமை (case) பற்றிய இலக்கணம் இயம்புவதில் மர்பிலக்கண ஆசிரியர்களிடையேயும் (Traditional Grammarians) உரையாசிரியர்களிடையேயும் (Commentators) கூட சில வேறுபாடுகளைக் காணமுடிகிறது. இவ்வேறுபாடுகள் உருபனளவிலும் பொருள் குறிப்பதிலும் மட்டும் அல்லாது வேற்றுமை இலக்கணத்தைக் கூறும நிறுத்த முறையிலும் order) அல்லது முறைவைப்பிலும் கூட இருப்பதைக் காணலாம். இவை, கால வெள்ளத்தில் மொழியில் தோன்றும் மாற்றத்தையும், இலக்கண வளர்ச்சியையும், பிறமொழி இலக்கணக் கோட்பாடுகள் வந்து புகுந்ததையும் நமக்குச் சுட்டுகின்றன.

தொல்காப்பியர் சொல்லதிகாரத்தில் கிளவியாக்கத்தை அடுத்து வேற்றுமை இலக்கணத்தை வேற்றுமை இயல், வேற்றுமை மயங்கு

இயல். விளிமரபு ஆகிய மூன்று இயல்களாக வகுத்துக் கூறுகின்றார். இவரைப் பின்பற்றியே நேமிநாத ஆசிரியர்[1] சொல்லதிகாரத்தில் மொழியாக்கத்தை (கிளவியாக்கத்தினை) அடுத்து வேற்றுமை இலக்கணத்தை வேற்றுமை மரபு, உருபு மயங்கியல், விளிமரபு என மூன்றியல்களாக வகுத்துக் கூறியுள்ளார். ஆனால் தொல்காப்பியத்திற்கு காலத்தால் பிற்பட்டதும் நேமி நாதத்திற்கு முற்பட்டதும் ஆகிய வீரசோழியமும்[2], நன்னூல்[3], பிரயோக விவேகம்[4], இலக்கண விளக்கம்[5], இலக்கணக் கொத்து[6], தொன்னூல் விளக்கம்[7], முத்துவீரியம்[8], சுவாமிநாதம்[9] ஆகிய அனைத்து இலக்கண நூல்களும் வேற்றுமை இலக்கணத்தைப் பெயரியலோடு சேர்த்தே இயம்புகின்றன.

தொல்காப்பிய உரையாசிரியர்களில் அறுவர் சொல்லதிகாரத்திற்கு உரை யாத்துள்ளனர். அவர்கள் அனைவருமே, தொல்காப்பியர் கிளவியாக்கத்தை அடுத்து வேற்றுமை இலக்கண இயல்களை அமைத்ததற்குப் பல காரணங்களைச் சொல்கின்றனர். அக்காரணங்களில் சில ஏற்புடையதாகவும், சில சமாதானங்களாகவுமே அமைகின்றன. இவையன்றி இக்கால மொழியியல் அறிஞர்களான

1. நேமிநாத ஆசிரியர் களந்தைப்பதி, குணவீர பண்டிதர். காலம் கி.பி. 12-ஆம் நூற்றாண்டாகும்.

2. வீரசோழிய ஆசிரியர் புத்தமித்திரர், காலம் கி.பி. 11-ம் நூற்றாண்டு.

3 நன்னூல் ஆசிரியர் பவணந்தியார், காலம் கி.பி. 13 ம் நூற்றாண்டு.

4. பிரயோக விவேகம் ஆசிரியர் சுப்பிரமணிய தீட்சிதர், 17-ம் நூற்றாண்டு.

5. இலக்கண விளக்கம், வைத்தியநாததேசிகர், 17-ம் நூற்றாண்டு.

6. இலக்கணக் கொத்து, சுவாமிநாத - தேசிகர், 17-ம் நூற்றாண்டு.

7. தொன்னூல் விளக்கம், வீரமாமுனிவர், கி பி. 18-ம் நூற்றாண்டு.

8. முத்துவீரியம், முத்துவீரிய உபாத்தியாயர், 19-ம் நூற்றாண்டு.

9. சுவாமிநாதம், ச மிகவிராயர், 19-ம் நூற்றாண்டு.

ச அகத்தியலிங்கம், செ.வை. சண்முகம் ச வே. சுப்பிரமணியன், சி சுப்பிரமணியன் போன்றோர் தொல்காப்பியர் தொடரியல் (Syntax) அடிப்படையில் கிளவியாக்கத்தைக் கூறி, அடுத்து வேற்றுமையியலை அமைததுள்ளதாகவும் மற்றைய பிற்கால இலக்கண நூலார் உருபனியல் (Morphology) அடிப்படையில் பெயரிலக்கணத்தில் சேர்த்தியம்பினர் எனவும் கூறுவர்.

மேலும், தொல்காப்பிய உரையாசிரியர்களின் தடைவிடைகளையும், புதிய இலக்கணக் கருத்துக்களையும், கோட்பாடுகளையும் காலத்தால் மொழியில் ஏற்பட்ட மாறுதல்களையும் மனதில் கொண்டு அதற்கு ஏற்பதான் வீரசோழியம், நன்னூல் முதலிய இலக்கண நூல்கள் அமைக்கப்பட்டன என்பர்[1]. அப்படியாயின் வேற்றுமை இயலை இடமாற்றம் செய்வதில் உரையாசிரியர் கூற்றுகட்கு உட்படாமல் அவற்றை சமாதானங்களாக மனதில் கொண்டு, தொல்காப்பிய முறைவைப்பைப் பின்பற்றாமல், பெயரியலில் வேற்றுமையைச் சேர்த்தது ஏன்? என்பதையும் நோக்க வேண்டும்.

இவையன்றி, தொல்காப்பியர் ஏன் அவ்வாறு முறைவைத்தார் என்பதில் உரையாசிரியர்கள் கூறியதல்லாமல் வேறு காரணங்களும் உள்ளனவா என்று நோக்க வேண்டும். இதில் முன்னோர் மரபும் (வழிவழியாகப் பின்பற்றிய முறையையும்) அதன்வழி ஒழுகிய தன்மையும் தொல்காப்பியத்தில் உள்ளதா எனவும் காணவேண்டும். தொல்காப்பியரையடுத்த உரையாசிரியர்களும், உரையாசிரியரையடுத்த பிற்கால இலக்கண ஆசிரியர்களும் இவர்களையடுத்து தற்கால மொழியியல் அறிஞர்களும் ஆகிய மூன்று நிலைகளிலும் இதற்கான உண்மைகளை அறிய ஒப்பு நோக்குவோமாக.

---

1. வி.ஐ. சுப்பிரமணியம், (பதிப்பர்) தொல் - சொல், உரைக் கோவை, முதற்பாகம் ப ii.

கு. சுந்தரமூர்த்தி, ''ஆராய்ச்சி முன்னுரை'' இளம் பூரணம், தொல் - சொல். ப. 13.

1.0 உரையாசிரியர்கள்

தொல்காப்பியச் சொல்லதிகாரத்திற்கு இளம்பூரணர், சேனாவரையர், நச்சினார்க்கினியர், தெய்வச்சிலையார், கல்லாடர், பெயர் தெரியா உரையாசிரியர் ஒருவர் என ஆறு உரையாசிரியர்களின் உரைகள் பழைய உரைகளாகக் காணப்படுகின்றன. இவர்கள் அனைவருமே கிளவியாக்கத்தை அடுத்து வேற்றுமையியல், வேற்றுமை மயங்கியல், விளிமரபு என அமைந்துள்ளதற்குப் பல காரணங்களைச் சுட்டுகின்றனர். இளம்பூரணரைச் சேனாவரையர் மறுப்பதும், நச்சினார்க்கினியர் உடன் படுவதும். தெய்வச்சிலையார் தனித்து நிற்பதுமாகப் பல நிலைகள், இவர்கள் உரைகளை ஒப்புநோக்கும் போது அறிய வருகின்றன. அவற்றை இவண் காண்போம்.

1.1 இளம்பூரணர்

இவர் கி. பி. எட்டாம் நூற்றாண்டில் தோன்றிய, தொல் காப்பியம் முழுமைக்கும் உரைகண்ட, மற்றைய ஐவர்க்கும் முன்தோன்றி வழிகாட்டிய உரையாசிரியராவார். இவர் கிளவியாக்கத்தையடுத்து வேற்றுமையியலை அமைத்ததற்குக் கூறும் காரணங்களாவன-

> ''மேல் ஓத்தினுள் நால்வகைப்பட்ட சொற்களையும் பொருள்கள் மேலாமாறு கூறிப் போந்தான்; அவற்றுள் முதலது பெயர்ச் சொல்; அதனது இலக்கணம் உணர்த்திய எடுத்துக் கொண்டான். இது மேலோத்தினோடு இயைபு எங்ஙனம் உணர்த்தினானோ எனின், பயனிலை செப்பலும், உருபேற்றலும், காலந்தோன்றாமையும் பெயரது இலக்கணம் என உணர்த்தினான் என்பது.''[1]

நால்வகைச் சொற்களாவன பெயர், வினை, இடை, உரி, ஆகிய நான்குமாகும். இவற்றின் பொது இலக்கணங்களை கிளவியாக்கத்தில் விளக்கியுள்ளார். பெயரே பயனிலை கொள்ளல், வேற்றுமையேற்றல், காலம் தோன்றாமை ஆகிய பொது இலக்கணத்திற்கு உட்பட்டதென்பதாலும் வேற்றுமை மயங்கியல்,

1. தொல்., சொல்., 63, இளம்பூரணம்

விளிமரபு ஆகிய மூன்றியல் இலக்கணங்களும் பெயரின் பொது இலக்கணங்கள் என்பதாலும் இப்பொது இலக்கணங்களை ஒருங்கு கூற வேண்டிய கிளவியாக்கம் எனும் பொது இலக்கண இயலை அடுத்தும் பெயரியலுக்கு முன்னுமாக தொல்காப்பியர் வைப்பு முறை செய்தார் என்பதே இவண் இளம்பூரணர் கருத்தாகும்.

1.2 சேனாவரையர்

இளம்பூரணரை அடுத்து சற்று விரிவான உரை தந்த சேனாவரையர் இவ்வைப்பு முறை குறித்து பல காரணங்களைச் சொல்லி நியாயப் படுத்துகிறார். இவர், வேற்றுமை இலக்கணமும் பொது இலக்கணமே என்றும், கிளவியாக்கம் என்னும் பொது இலக்கணத்தோடு இடையீடு இன்றி இப்பொது இலக்கணத்தை அமைத்தல் முறை என்றும், வேற்றுமை இலக்கணத்தை இயம்ப வேறு இடமில்லை என்றும், உருபு ஏற்றல் பெயருக்கு இலக்கணம் என்பதால் வேற்றுமை உணர்த்திப் பெயரை உணர்த்துவதே நன்றென்றும் குறிப்பிடுகின்றார். ஆனால்

> ''மேல் ஓத்தினுள் நால்வகைப்பட்ட சொற்களையும் பொருள்கள் மேலாமாறு கூறிப்போந்தான். அவற்றுள் முதலது பெயர்ச்சொல் அதனது இலக்கணம் உணர்த்திய எடுத்துக் கொண்டான்.''

என இளம்பூரணர் கூறுவதை இவர் மறுக்கின்றார்.

> ''பெயரின் இலக்கணமாகவே வேற்றுமை இலக்கணங்களை உரைத்தார் எனில், அதைப் பெயரியலெனப் பெயரிய ஓத்தினுள் அமைத்து ஒரே ஓத்தாக (இயலாக) அமைக்கலாமே.''[1]

என்ற வினாவை எழுப்புகிறார். மேலும் இவர் கூறுவதாவது

> ''வேற்றுமை இலக்கணமே முன்கூறி, 'அன்றியனைத்தும் பெயர்ப் பயனிலையே' (தொல். சொல். 66) எனவும் 'ஈறு பெயர்க்காகும் இயற்கைய என்ப' (சொல்-69) எனவும், வேற்றுமை இலக்கணம் கூறி அச்சூத்திரத்தாற் பயனிலை கோட

1. தொல்., சொல்., 62 சேனாவரையர் உரை.

லும் உருபேற்றலும் பெயர்க்கிலக்கணம் என்பது உய்த்துணர வைத்துப் பின்னும் வேற்றுமை இலக்கணமே உணர்த்தி, இதனை வேற்றுமை ஒத்தென்றும் அவற்றது மயக்கமுணர்த்தி வேற்றுமை மயங்கியலென்றும், சிறப்பில்லா விளிவேற்றுமை உணர்த்திய ஒத்தை விளிமரபென்றும் நுதலியதனாற் பெயர் கொடுத்து மூன்றோத்தாக வைத்து, பெயரியலென வேறோ ரோத்தாக பெயர் கொடுத்தமையானும், 'எல்லாச் சொல்லும் பொருள் குறித்தனவே' (சொல்.155) என்பது முதலாகிய ஐந்து சூத்திரமும் பெயரிலக்கணம் உணர்த்தும் ஓத்தின் முன்வையாது இடை வைத்தல் பொருந்தாமையானும், இவ் வோத்து பெயரிலக்கணமே நுதலி எடுத்துக் கொள்ளப்பட்ட தன்று, வேற்றுமை இலக்கணமே நுதலி எழுந்ததெனவே படும்.''[1]

இவரை அடுத்து வந்த உரையாசிரியர்கள் கருத்தையும் நோக்கின் இவர் கூற்றின் மீதும் சில கேள்விகள் கேட்க வாய்ப் புள்ளதைக் காணலாம். சேனாவரையர் வாதத்திற்கு அடித்தள மாய் இருப்பதே 'வேற்றுமை இலக்கணமும் ஒரு பொது இலக் கணமே' என்பதுதான். இதற்கு அவர் கூறும் காரணம்,' 'வேற் றுமையாவன பெயரும் ஓரிடைச் சொல்லுமாகலின் அவற்றதிலக் கணமும் பொதுவிலக்கணமேயாம்' என்பதே. இப்பொருந்தாக் கூற்றை தேவநேயப்பாவாணர் சில எடுத்துக்காட்டுகளுடன் மறுக் கின்றார்.

''பெயரும் உருபும் ஓரளவு ஒன்றுபட்டு நிற்கும். வேற்றுமைப் பெயரில் உருபைப் பிரித்துவைத்து, இடைச் சொல்லெனக் கொள்ளின், பெயர்களினும் வினைகளினும் இறுதியிலுள்ள பால் காட்டும் ஈறுகளையும் பிரித்துணர்ந்து இடைச் சொல்லெனக் கொள்ள வேண்டும். விரவுப் பெயர்களும் மகடூஉ மருங்கிற் பாறிரி கிளவியும் பயனிலையோடு சேர்த்தல்லது, காட்டப் படா

1. தொல்., சொல்., 62. சேனாவரையம்.

மையின், பயனிலை கூறல்பற்றி வேற்றுமையை பொது இலக்கணம் என்றலும் பொருந்தாது.''[1] என்பதே பாவாணர் கருத்து.

மேலும் பொது இலக்கணமே என்ற வாதத்தினை ஏற்றுக் கொண்டாலும் சிறப்பிலக்கணமாகிய பெயரியலில் முதல் ஐந்து சூத்திரங்கள் பொது இலக்கணங்களாக அமைவதால், பொது-சிறப்பு என்ற காரணம் ஈண்டு அவ்வளவு ஆணித்தரமான காரண மாக ஏற்க முடியவில்லை.

சேனாவரையர் கருத்தை நியாயப்படுத்த ஆ. பூவராகம் பிள்ளை கூறுவதாவது ''வேற்றுமை என்பது வேற்றுமை ஏற்கும் பெயர்ச் சொல்லையும் வேற்றுமை உருபாகிய இடைச்சொல்லையும் குறிக்குமாதலால், இரண்டு சொற்களைப் பற்றிக் கூறும் வேற்று மையியல்; ஒரு சொல்லுக்குச் சிறப்பிலக்கணம் கூறும் இயலாகா மல் ஒருவாறு பொதுவிலக்கணம் கூறும் இயலுமாகும் ஆதலால் நான்கு சொற்களையும் கூறும் கிளவியாக்கத்தையடுத்து இரண்டு சொற்களைப் பற்றிக் கூறும் வேற்றுமையியலை வைத்தது பொருத்தமாகும்.''[2] இவர் எச்சவியலைப் பற்றியும் மற்றைய இயல்களில் பால்காட்டும் ஈறுகள் முதலியவற்றையும் எண்ணிற் றிலர் போலும்.

சேனாவரையர் 'வேற்றுமை இலக்கணம் உணர்த்துதற்கு வேறு இடமின்மையானும்' என்பதால் வேற்றுமை இயல் அமைந் துள்ள இடமும் அவ்வளவு பொருத்தமுடையதாக அவரது உள் மனதில் படவில்லை என்பதைக் காட்டி விடுகிறது. இது எப்படி இருக்கிறது என்றால், ஒரு குறிப்பிட்ட பட்டப்படிப்பை படித்தால் வேலை கிடைக்காது என்று தெரிந்தும் அதைப் படிக்கும் மாண வனை 'ஏன் இதைப் படிக்கிறாய் ?' என்று கேட்டால் அவன் 'வேறு (வேலை கிடைக்கும்) நல்ல படிப்பில் இடம் கிடைக்காத தால் இதைப் படிக்கிறேன்' என்று கூறுவதைப் போல் இருக்கிறது.

1. ஞா. தேவநேயப்பாவாணர் (அடிக்குறிப்பு) தொல்., சொல்., 62., சேனாவரையம்.

2. ஆ. பூவராகம் பிள்ளை, 'சேனாவரையர் விளக்க உரை' தொல்., சொல்., ப. 53

எனவே, வேறு இடம் கிடைத்திருந்தால் இப்போது அமைந்த இடத்தில் (கிளவியாக்கத்திற்கும் பெயரியலுக்கும் இடையில்) இவ்வியலைத் தொல்காப்பியர் அமைத்திருக்க மாட்டார் என்பது போலன்றோ. தோன்றுகிறது. இது மட்டுமல்லாமல் சேனாவரையர், எச்சவியலின் முறைவைப்பு பற்றிய உரையில்

''கிளவியாக்கம் முதலாக உரியியல் இறுதியாகக் கிடந்த ஓத்துக்களுள் உணர்த்துவதற்கு இடமின்மையான் உணர்த்தப் படாது எஞ்சி நின்ற சொல் இலக்கணம் எல்லாம் தொகுத்து உணர்த்திய எடுத்துக் கொண்டார்.''[2]

என்று கூறுவதால் இடமில்லா இலக்கணங்களைத் தொகுத்து முடிவில் கூறினர் என்பது பெறப்படுகிறது. எனவே வேற்றுமை யியலையும் முடிவில் கொண்டு போய்க்கூறலாம் என்ற ஒப்புதலையும் இந்த வாதம் தந்து நிற்கிறது. இவற்றையெல்லாம் நோக்கும் போது ''இடமின்மையான்' என்ற கருத்தும் அத்துணை பொருந்துவதாகத் தோன்றவில்லை.

1.3 நச்சினார்க்கினியர்

நச்சினார்க்கினியரும் சேனாவரையரை அடியொற்றி வேற்றுமை இலக்கணம் ஒரு பொது இலக்கணமேயாகையால் கிளவியாக்கமெனும் பொதுவிலக்கணத்தை அடுத்து இதையும் ஒரு சேரக் கூறினார் என்பார். மேலும் இவர் உரையில்

''வேற்றுமைதாமும் பெயரும் ஒருசார் வினைச் சொல்லும் இடைச்சொல்லும், உரிச்சொல்லுமாகிய பொது இலக்கண மாதல் உடைமையானும், 'எழுவாய் வேற்றுமை பெயர் தோன்று நிலையே' எனவும், 'அன்றி அனைத்தும் பெயர்ப் பமனிலையே' எனவும், 'ஈறுபெயர்க்காகும் இயற்கைய என்ப' எனவும், 'பெயர்நிலைக்கிளவி காலந்தோன்றா' எனவும், 'தொழிற்பெயர் காலம் தோன்றும்' எனவும்

2. தொல்., சொல்., 397. சேனாவரையம். ப. 203

மேற்கூறும் சிறப்புடைப் பெயர்க்குப் பொது இலக்கணம் ஈண்டு கூறுதல் உடைமையானும் இவ்வோத்து பொது இலக்கணமே கூறியதாயிற்று.''

என்று கூறுவதால் கிளவியாக்கம் போல வேற்றுமையியலும் நான்கு சொற்கும் பொதுவாய தன்மையது என்ற கோட்பாட்டில் ஒருங்கு அமைத்தார் என்பதே வலியுறுத்தப் படுவதை அறியலாம். இதுபற்றிச் 'சேனாவரையர் என்ற தலைப்பில் பொருந்தா நிலை பேசப்பட்டு விட்டது.

1.4 தெய்வச்சிலையார்

மற்றைய உரையாசிரியர்கள் போலல்லாது புதிய கோணத்தில் நோக்கியவர் தெய்வச்சிலையார் என்பது அவர்தம் உரையால் தெரியவருகிறது. மற்றைய மூவரும் பொது இலக்கணம் – சிறப் பிலக்கணம் என்ற காரணத்தை நிறுவ முயன்றனர். ஆனால் தெய்வச்சிலையார் மட்டும் தொடரியல் அடிப்படையில் அல்வழித் தொடர் இலக்கணங்களை இயம்பி அடுத்து வேற்றுமைத் தொடர் பற்றி இயம்புவதாகக் காரணம் காட்டுகின்றார். வேற்றுமை யாவது தொடரினுள் ஒரு பொருளை ஒருகால் வினை முதல் (Agentive) ஆக்கியும் ஒருகால் செயப்படுபொருள் (Objective) ஆக்கியும் ஒருகால் கருவி (Instrumental) ஆக்கியும் ஒருகால் நீங்க நிற்பது (Ablative) ஆக்கியும் ஒருகால் உடையது (Possessive) ஆக்கியும் ஒருகால் இடம் (Locative) ஆக்கியும் வேறுபடுத்துகின்றது என்பதால் மேல் அல்வழித்தொடர் கூறி, இனி வேற்றுமைத் தொடர் கூறுகின்றார் ஆதலின் கிளவியாக்கத்தை அடுத்து வேற் றுமை இலக்கணத்தை அமைத்தார் என தெய்வச்சிலையார் விளக்குகிறார்.

ஆயினும் வேற்றுமை இயலை அடுத்து வருகின்ற இயல்களில் அல்வழித் தொடர், வேற்றுமைத் தொடர் ஆகிய இரண்டும் விரவிய நிலை காணப்படுவதால், இக்கருத்திலும் தெளிவு முழுமை பெற வில்லை எனலாம்.

1.5 கல்லாடனார்

இவர் வேற்றுமையியலின் முறைவைப்பு பற்றி முன்வந்த உரையாசிரியர்களான இளம்பூரணர், சேனாவரையர், நச்சினார்க்கினியர் ஆகியோர் கருத்துக்களையே கூறுகிறார். ஆனால் இளம்பூரணர் கூற்றையே முடிபாக ஏற்கிறார். வேற்றுமை இலக்கணம் உருபிலக்கணம் என்பாரை இவர் மறுக்கிறார்.

> ''பெயரது இலக்கணமே யன்றி உருபிலக்கண முணர்த்தினாரா லெனின் அவ்வாராய்ச்சியும் பெயரது இலக்கணமாய் விழுதலுடைமையின் அமையு மென்பது''[1].

என்பதே இவர் வாசகம்.

1.6 பெயர் சுட்டப் பெறாதார்

இவர் வைப்புமுறை இயைபு பற்றி வேற்றுமையியலின் தொடக்கத்தில் கூறிற்றிலராயினும் கிளவியாக்கத்தின் தொடக்கத்திலேயே, இளம்பூரணரின் கருத்தைப் பிரதிபலித்துக் கூறுகின்றார்.

> ''பெயர்ச் சொல்லது இலக்கணம் வேற்றுமை ஓத்தினுள்ளும்
> வேற்றுமை மயங்கியலுள்ளும் விளிமரபினுள்ளும்
> உணர்த்தி......''[2]

என்பதால் இதை உணரமுடிகிறது. இவரது உரையில் 'வேற்றுமை இயல்' என்பதை வேற்றுமை மரபு' என்று சுட்டியுள்ளார்.[3] என்பதினால், முன்னர் வழக்கிலிருந்த இலக்கண மரபையே தொல்காப்பியர் பின்பற்றியதாக இவர் எண்ணியிருக்கக் கூடும்.

2.0 வீரசோழியம் தொட்டு சுவாமிநாதம் ஈறாக

கி.பி. 11-ஆம் நூற்றாண்டு முதல் 19-ஆம் நூற்றாண்டு வரையிலான காலப் பகுதியில் தொல்காப்பியரை அடுத்த ஒன்பது இலக்கண நூலாரின் நூல்களில் வேற்றுமை இலக்கணம் அமைந்துள்ள

1. தொல்., சொல்., 63. கல்லாடம்
2. பெயர்சுட்டப் பெறாதார். தொல., சொல்., 63.
3. அதே நூல் அடிக்குறிப்பு, ப. 347.
தொல்., சொல். ,உரைக்கோவை, முதற்பாகம், ப.286.

இடத்தை ஒப்பு நோக்கின் இவற்றுள்ளும் சில வேறுபாடுகளைக் காணலாம் இவற்றுள் வீரசோழியம், பிரயோக விவேகம், இல்க்கணக் கொத்து ஆகிய மூன்றும் வேற்றுமைக்குத் தனி இயல்கள் அமைத்த போதும் தொல்காப்பியத்தினின்று சிறிது மாறுபடுகின்றன. நேமிநாதம் மட்டும் தொல்காப்பியச் சாயலோடு விளங்குகிறது எனலாம். நன்னூல், இலக்கண விளக்கம், தொன் னூல் விளக்கம், முத்து வீரியம், சுவாமி நாதம் ஆகிய ஐந்தும் வேற்றுமை இலக்கணத்தைப் பெயரியலிலேயே சேர்த்தியம்பு கின்றன. எனவே தொல்காப்பியத்திற்குப் பின் வந்த இலக்கண நூல்களை வேற்றுமை இலக்கண அமைவிடத்தை வைத்து மூன்று தொகுதிகளாகப் பார்க்கலாம். 1. தொல்காப்பியத்தினை அப் படியே பின்பற்றுவது. 2. வேற்றுமை இயல் அமைந்து தொல் காப்பியத்தினின்று சிறிது மாறுபடுவன. 3. பெயரியலில் வேற்று மையைச் சேர்த்தியம்புவன.

2.1 தொல்காப்பியச் சாயலில் நேமிநாதம்

சொல்லதிகாரத்தைப் பொறுத்தமட்டில் தொல்காப்பியத்தை அப்படியே பின்பற்றுகிறது. எழுத்ததிகாரத்தில் இயல்பகுப்பே இல்லாத நிலையும் பொருளதிகாரம் இன்மையும் சூத்திர நூற் பாக்கள் வெண்பாவினால் ஆக்கப் பெற்றதும் ஆகிய வேறுபாடு களை உடையதாயினும் வேற்றுமை இலக்கண இயல்களின் அமை விடமும் இயல்பகுப்பும் தொல்காப்பியத்தை பின்பற்றியே அமைந் துள்ளது. காலத்தால் இதற்கு முற்பட்ட வீரசோழியத்தில் இயல் வைப்பு முறை மாறியிருந்த போதிலும் இது மாறாத அமைப்பு டையதாக உள்ளது. மேலும் இயல்களின் பெயர்களில் 'மரபு' என்றசொல் 'இயல்' என்ற பொருளில் கையாளப்பட்டுள்ளதால் இது மரபுவழியாகத் தொல்காப்பியத்தையே (முன் நூல் மரபையே) பின்பற்றுவதாகக் கொள்ளலாம்.

2.2.0 வேற்றுமைக்குத் தனியியல் உடையன

கிளவியாக்கத்திற் கென்று ஓரியலைஅமைக்காது, வேற்றுமை இலக்கணத்தையே தொடக்கமாகக் கொண்டு ஒரே இயலில் அல்லது

படலத்தில் வேற்றுமையை விளக்கும் நூல்களாக வீரசோழியம், பிரயோக விவேகம்; இலக்கணக் கொத்து ஆகியவை அமைந்துள்ளன. இவை வடமொழி இலக்கணச் சாயல் கொண்டவை எனலாம்.

2.2.1 வீரசோழியம்

தொல்காப்பியத்தையும் 'தண்டி' எனும் வடமொழி இலக்கண ஆசிரியரின் 'காவிய தரிசனத்' தையும் வீரசோழியம் தனது முதல் நூல்களாகக் கொண்டு விளங்குவதால் தமிழுக்கான இலக்கணத்தை வடமொழி இலக்கணச் சாயலுடன் கூறுகிறது. இந்நூலில் 'வேற்றுமைப் படலம்' பற்றியும் அவ்வேற்றுமைப் படலத்திற்குத் துணை நிற்குமாறு 'உபகாரப்படலம்' ஒன்றையும் அமைத்துள்ளதால் வேற்றுமைக்கென இரு இயல்கள் உடைமை காணலாம்.

2.2.2 பிரயோக விவேகம்

இந்நூல் 'தொல்காப்பியம்', 'சின்னூல்', 'நன்னூல்' முதலிய தமிழ் இலக்கண நூல்களையும் 'சத்த சாத்திரம்' எனும் வடமொழி இலக்கணத்தையும் முதல் நூலாகக் கொண்டு சமைக்கப் பட்டுள்ள தென்பர். இது வடமொழி இலக்கணத்திற்கும் தமிழ்மொழி இலக்கணத்திற்கும் ஒப்பீடாக (Comparative) அமைந்துள்ளது. வடமொழிச் சாயலில் தமிழ் மொழிக்கு இலக்கணம் கூறப்படுவதால் 'காரகப்படலம்' எனும் ஒத்தால் தொடங்கப் பெறுகிறது. எனவே, முறைவைப்பானது வடமொழி இலக்கண முறைவைப்பைப் பின்பற்றியது எனத் துணியலாம்.

2.2.3 இலக்கணக் கொத்து

இலக்கண விளக்க ஆசிரியராகிய வைத்தியநாத தேசிகரும் இலக்கணக் கொத்து ஆசிரியர் சுவாமிநாத தேசிகரும் ஒரே காலத்தில் வாழ்ந்த நண்பர்கள் என்பது ஆறுமுகநாவலர் எழுதிய, 'சுவாமிநாததேசிகர் சரித்திரச் சுருக்கம்' எனும் பகுதியால் அறியலாம்.[1] நட்புடையோர் ஆயினும் இலக்கணக் கோட்பாடுகளில்

1. ஆறுமுக நாவலர், 'இலக்கணக் கொத்து முன்னுரை' ப.1.

வேறுபடுகின்றனர். இவர் தொல்காப்பியத்தையும் வடமொழி இலக்கணத்தையும் விரவ யாத்தமை இவரின் பாயிரத்தில்

''வடமொழி யிலக்கணஞ் சிலவகுத் தறிந்து
தொல்காப் பியத்தினுந் தொல்காப் பியத்தினு
மருகிக் கிடந்ததைப்பெருக வுரைத்தனன்
வேறுவிதி நவமாய் விளம்பில னென்க.''[2]

என வருவதால் அறியலாம். மேலுமிவர்

''வடமொழி தமிழ்மொழி யெனுமிரு மொழியினு
மிலக்கண மொன்றே யென்றே யெண்ணுக.''

என்று கூறுவதால் வடமொழி, தமிழ்மொழி என வேறுபாடின்றிப் பொதுவான இலக்கணம் சுட்டினார். எது எப்படியாயினும் இவரும் வடமொழிச் சாயலில் தமிழில் தமிழுக்கு இலக்கணமுணர்த்திய தால் முறை வைப்பு மாறியதெனலாம்.

2.3.0 பெயரியலில் வேற்றுமையை இயம்புவன

நன்னூல், இலக்கண விளக்கம், தொன்னூல் விளக்கம், முத்துவீரியம், சுவாமிநாதம் ஆகிய ஐந்தும் இப்பிரிவில் அடங்கும். பொதுவாக இவ்விலக்கண நூல்கள் தொல்காப்பியத்தை அடியொற்றியும் வடமொழி இலக்கணங்களை அறிந்து தமிழில் தேவையான மாற்றங்களை மேற்கொண்டும் கால மாற்றங்களுக்கேற்ப இலக்கண அமைப்புடையனவாகவும் அமைந்துள்ளன மேற்கூறிய நூல்கள் ஐந்திலும் பெயரியலோடு வேற்றுமை இலக்கணத்தைக் கூட்டி, வேற்றுமைக்கென தனியியல் அமைக்காமல் அமைந்துள்ளதை அறிய முடிகிறது.

இளம்பூரணர் பெயரின் இலக்கணமே வேற்றுமை இயலிலும் இயம்பப்படுவதாகக் கூறவே அதை மனதில் கொண்டு நன்னூலார் முதலியோர் பெயரைச் சொல்லி, அப்பெயரியலிலேயே வேற்றுமையையும் சொல்லுவதாகக் கொள்ளலாம்.

2. இலக்கணக் கொத்து, பாயிரம், சூ. 7

இவற்றால் மேற்கூறிய ஐந்து இலக்கண ஆசிரியர்களும் உரையாசிரியர்கள் கருத்தையும், வீரசோழிய ஆசிரியர் போன்றோர் கருத்தையும் மனதில் கொண்டு, மொழியில் ஏற்பட்ட அமைப்பைப் பொருத்து இலக்கண அமைப்பையும் முறைவைப்பையும் பின்பற்றி இவ்வாறு ஆகுபெயரை (பெயரியலில) அடுத்து வேற்றுமையை இயம்பினர் எனலாம்.

3. 0 இக்காலத் தமிழ் மொழியியலார்

தொல்காப்பியச் சொல்லதிகாரத்தில் ஆழ்ந்த பேராசிரியர் ச. அகத்தியலிங்கனார் "பொதுவாகத் தொல்காப்பியச் சொல்லதிகாரம் சொல்லியல் (Morphology) பற்றி மட்டுமே பேசுகிறது என எண்ணுவர் பலர். ஆனால் தொடரியல் (syntax) கருத்துக்களை உள்ளத்திலே நிறுத்தி இவ்விலக்கண நூலை ஆராய்ந்து நோக்கின் பல்வேறு தொடரியல் கருத்துக்களும் நுட்பங்களும் இதன்கண் உள்ளமை தெரியவரும். கிளவியாக்கம், வேற்றுமையியல், வேற்றுமை மயங்கியல் போன்ற இயல்களில் காணப்படும் பல நூற்பாக்கள் இவ்வுண்மையைச் சுட்டிக் காட்டுவனவாக அமைந்துள்ளன."[1] என்று கூறுகின்றார். மேலும் "வேற்றுமையியலில் வேற்றுமைகள் எத்தகைய வினைச் சொற்களை ஏற்று நிற்கும் என்பதையும் தொல்காப்பியர் கூறுவதால் இக் கருத்தை வலியுறுத்துகிறார்." என்றும் சுட்டுவதால் இதையறியலாம்.

தொல்காப்பியத்தோடு மற்ற இலக்கண நூல்களையும் ஒப்பிட்ட ச. வே. சுப்பிரமணியனார் தொல்காப்பியம் தொடரியல் அடிப்படையில் அமைக்கப் பட்டுள்ளதாகவும் மற்றைய இலக்கண நூல்கள் உருபனியல் அடிப்படையில் அமைக்கப் பட்டுள்ளதாகவும் கூறுவார்.[3] இவர் கருத்தில் முதலது தெய்வச்சிலையார் கருத்தேயாயினும் இரண்டாவது ஒப்பீட்டுக் கருத்து சிந்தனைக்கு உரியதாகும். மேலும் இவர் விளி வேற்றுமை தொடரியல்

1. ச. அகத்தியலிங்கம், தொல்காப்பியச் சிந்தனைகள், ப. 4.
2. அதே நூல், ப. 6.
3. ச. வே. சுப்பிரமணியன், இலக்கணத்தொகை. 'முன்னுரை', - ப. ii

பற்றியதா என்பதில் ஐயுறுவதாகக் கூறி அப்படியே தொக்கி நிற்க வைத்துச் செல்வதைக் காணலாம்[1].

தொல்காப்பியரின் சொல்லிலக்கணம் கோட்பாடு பற்றிப் பேசும்போது செ. வை. சண்முகனார் ''வைப்புமுறைப் பிரச்சனை, இலக்கணத்தில் மொழியமைப்பு பற்றிய பிரச்சனையல்ல. அதாவது, அகநிலைப் பிரச்சனை அல்ல; புறநிலைப் பிரச்சனை தான்.''[2] என்று கூறுகிறார். மேலும் அவர் புறநிலைப் பிரச்சனைகளாக 1) தமிழ் மொழி அமைப்பினை முதலில் கூறிப்பொது மொழி உண்மைகளைப் பின்னால் கூறுவது 2) சிறப்புடைப் பொருளைத்தான் முதலில் விளக்குவது என்ற இரண்டையும் கூறுகிறார்[3]. எனவே, தொல்காப்பியர் திணை, பால் பகுப்பு, வழு போன்ற தமிழுக்கே உரிய சிறப்பிலக்கணத்தை முதலில் கூறியுள்ளார். வேற்றுமையை அடுத்து இயம்பியதாவது சிறப்புடையப் பொருள் என்றதனாலாம், இவர் நூலில் ''முடிவாகக் கிளவியாக்கம், வேற்றுமையியல், வேற்றுமை மயங்கியல், எச்சவியல் ஆகிய நான்கு இயல்களும் தொடரியல் பற்றியது என்றும் ஏனையவை உருபனியல் பற்றியது என்றும் கொள்வதே பொருத்தமாக அமையும்.'[4]' என்று கூறுவதால் சொல்லதிகாரம்' தொடர்-மொழி – தனிமொழி - தொடர் மொழி' என்ற தெய்வச் சிலையார் கூற்றையே சிறிய மாற்றத்துடன் (விளிமரபைத் தனி மொழியில் வைத்து) வழிமொழிவதாகத் தெரிகிறது.[5]

ஆனால், பிற்கால இலக்கண நூல்களின் சொல்லதிகார அமைப்பைப் பற்றி இயம்பும் போது இளம்பூரணர், சேனாவரையர் கருத்துக்களைப் பின்பற்றி ''பிற்கால இலக்கண நூல்களில் பொது

1. அதே நூல், ப. vi.
2. செ. வை. சண்முகம், சொல்லிலக்கணக் கோட்பாடு, ப. 33.
3. அதே நூல், ப. 34.
4. அதேநூல், ப. 52.
5. அதே நூல், ப. 54

- சிறப்பு முறையிலேயே சொல்லதிகாரம் அமைக்கப் பட்டிருக்கிறது. ஆயினும் ஒவ்வொரு ஆசிரியரும் ஒவ்வொரு முறையைக் கடைப் பிடித்துள்ளனர். உதாரணமாக நன்னூலார் பெயரியல், வினையியல், பொதுவியல், இடையியல், உரியியல் என்று அமைத்துள்ளதால், 'சிறப்பு – பொது – சிறப்பு'–என்ற முறையிலும்' இலக்கண விளக்கம்' வைத்தியநாத தேசிகர் பொதுவியலைக் கடைசியில் வைத்துள்ளதால் சிறப்பு - பொது என்ற முறையிலும் வீரமா முனிவர் சொற் பொதுவியல் என்ற இயலை முதலில் வைத்துள்ளதால் 'பொது – சிறப்பு' என்ற முறையிலும் சொல்லதிகாரத்தை அமைத்துள்ளதாகக் கொள்ளலாம்''[2] என்று கூறுகிறார்.

சொல்லதிகாரத்தை தொடர், உருபன், சொற்பொருள் என்ற மூன்று நிலையில் பிரிக்கலாமென சி. சுப்பிரமணியன் விளக்குகிறார். இவர் கிளவியாக்கம், வேற்றுமை இயல், வேற்றுமை மயங்கியல், விளிமரபு, எச்சவியல் ஆகிய நான்கும் தொடரியல் பற்றியும், பெயரியல் வினையியல் ஆகியவை உருபனியல் பற்றியும். உரியியல் சொற்பொருள் பற்றியும் இயம்புவதாக விவரிக்கின்றார். இவர் கூற்றில் 'விளிமரபு' தொடரியல் பற்றியது எனும் வாதம் ஐயப்பாடுடையதே என்பதால் இக்கருத்து முடிபாக ஏற்க முடியவில்லை.

இவை கொண்டு, இக்கால மொழியியலாளர்கள் பொது விலக்கணம், சிறப்பிலக்கணம் என்றும் தொடரிலக்கணம், தனி மொழியிலக்கணம் என்றும் உரையாசிரியர்கள் எழுப்பிய வாதங்களுக்குத் தெளிவுதந்து சென்றுள்ளமை அறியலாம். இத்தெளிவுகள் கொண்டு வேற்றுமையியல் இடம் மாறிய விதத்தை அறியத் தலைப் படலாம்.

4. இது இப்படி நடந்திருக்கலாம்

இலக்கண மரபு என்பது நம்மனோர் நெடுங்காலமாக கடைப் பிடித்து வருவதாகும். இதனைக் கிளவியாக்கத்தாலும், மரபிய

---

2. அதேநூல், ப. 36

லாலும் அறியமுடிகிறது. தொல்காப்பியர் தமது நூற்பாக்களில் 'என்மனார் புலவர்' போன்ற வாசகங்களைப் பயன்படுத்துவதாலும் இக்கருத்து வலுவடைகிறது. 'விளிமரபு' எனும் இயலின் பெயரும் இத்தன்மைத்தாகும். நேமிநாத ஆசிரியர் ஒவ்வொரு இயலின் பெயரோடும் 'மரபு' என்ற சொல்லையும் (வேற்றுமை மரபு, பெயர்மரபு, வினைமரபு போன்றவை) சேர்த்தியம்புவதால் தொல்காப்பியரின் பின் வந்தோரும் இதைக் கடைப்பிடித் திருந்ததைச் சுட்டுவதற்குச் சான்றாகக் கொள்ளலாம். ஏனெனில் நேமிநாத ஆசிரியர் 'மரபு' என்றச் சொல்லை மட்டும் கடைப் பிடிக்காது முறைவைப்பையும் தொல்காப்பியர் போலவே கடைப் பிடித்துள்ளார். இந்தக் கூற்றுக்கு எதிராக ஒரு கேள்வியும் கேட்கப் படலாம். அதாவது, தொல்காப்பியத்திற்கும் நேமிநாதத்திற்கும் இடையே வீரசோழியம் தோன்றியுள்ளது. ஆனால் அது முறை வைப்பில் மாறியுள்ளதே, காரணம் யாது? என்பதே அந்தக் கேள்வி. வீரசோழியம் தமிழுக்கு இலக்கணம் கூறினாலும் வட மொழி இலக்கண நூலொன்றையும் முதல்நூலாகக் கொண்டமை முன்னமே சுட்டப் பெற்றுள்ளதால் வீரசோழியத்தை இங்கு கணக்கில் கொள்ளாமல் மரபுவழியாகவே தொல்காப்பிய இலக்கணம் அமைந்தது எனலாம்.

தமிழ்ச் சமுதாயம் ஒரு குறிப்பிட்ட காலகட்டத்தில் வட மொழி அறிந்தாரையே பெரிதும் மதித்ததால் வடமொழிச் செல்வாக்கும் தலைதூக்கியது. அப்போது வடமொழி இலக்கண அமைப்புக்கள் கொண்ட தமிழ் இலக்கண நூல்களும் தோன்றின. எனவே, வடமொழி இலக்கண முறைவைப்புக்களின் சாயல் தமிழில் புகுந்தது போலும்.

மேலும் மக்களின் மொழியறிவு, பண்பாடு இவற்றையொட்டி இலக்கியங்கள் தோன்றுகின்றன. தோன்றிய இலக்கணங்களைக் கொண்டே இலக்கணங்கள் அமைகின்றன. காலத்திற்குக் காலம் மக்களின் மொழியறிவும் பண்பாடும் மாறுபடுகின்றன. எனவே, இலக்கியங்களில் புதுப்புது மாற்றங்களுடன் புதுப்புது இலக்கியங் களும் தோன்றுகின்றன. இதையொட்டி புதுவித இலக்கணங்

களும் தோன்றுகின்றன. இவ்வாறு இலக்கண அமைப்பு மாறவே முறைவைப்பிலும் சில மாற்றங்கள் ஏற்பட்டன எனில் அது தவறாகப் படவில்லை. இச் சங்கிலித்தொடர் போன்ற மாற்றங் களால் ஏற்பட்டவைதான் நன்னூல் முதலிய ஐந்து நூல்களும் கொண்ட மாற்றங்கள்.

இவை ஐந்தும் உருபனியல் அடிப்படையில் அமையக் காரணம் உரையாசிரியர்களான இளம்பூரணர், சேனாவரையர். நச்சினார்க் கினியர் ஆகியோரின் உரைகளும் உருபனியல் அடிப்படையில் (பொது - சிறப்பு) அமைந்ததுதான்.

எந்த ஒரு கருத்தையும் எளிதாக மற்றவர்க்குப் புரிய வைக்க வேண்டுமெனில், அக்கருத்தைத் தொகுத்துப் படிப்படியாக (step by step) விளக்க வேண்டுவது அவசியமாகும். இலக்கணம் கற்போர்க்குத் தெரிந்தவற்றிலிருந்து, அவர்கட்குத் தெரியாத வற்றையும் (from the known to the unknown) எளியனவற்றி லிருந்து கடினமானவற்றிற்கும் (from the simple to the complex) என முறையாக இயம்பினால் எளிதில் விளங்கும். இந்த முறை யில்தான் நன்னூல் முதலிய நூல்கள் பெயரைச் சொல்லி அது ஏற்கும் உருபையும் அதன் பொருளையும் படிப்படியாக கூறி யுள்ளன. எழுத்து - பதம் - சொல் - அந்த சொல்லில் நான்கு வகை - அவை ஏற்பது வேற்றுமை என்பதே வரிசையாகவும், முறையாகவும், தெளிவாகவும், புரியும்படியாகவும் உள்ளது. எனவே நன்னூல் முதலிய ஐந்து நூல்களின் ஆசிரியர்களின் கருத்தினை நான் ஆதரிக்கத் தயங்கவில்லை.

பெயரை அடுத்தே வேற்றுமை உருபு வருவதாலும், பெயர் இன்னதென்று இயம்பாமல் அப்பெயர் ஏற்கும் உருபு இன்ன தென்று இயம்புதல் பொருத்தமில்லை என்பதாலும், சிறியவற்றி லிருந்து பெரியவற்றிற்குச் செல்வதே முறை என்பதாலும் எழுத்தி லிருந்து பதமும், அவை புணரும் நிலையும் அவையே சொற்க ளாகவும் முறையே சொல்லப்பட்டுள்ளது. சொற்களில் பெரும் பான்மை யாகத் தொடரின் முதலில் வருவதாகியது பெயர்.

எனவே நான்கு சொற்களின் முன்னதாக விளக்க வேண்டுவ தாயிற்று. அப்பெயரே எழுவாயாதலும் பின் வேற்றுமை உருபு களை ஏற்று பொருள் வேற்றுமை செய்து பெயருக்கும் வினைக்கும் (அல்லது வேறு ஒரு பெயருக்கும்) உள்ளத்தொடர்பை வெளிப் படுத்தலும் நடைபெறுவதால் - பெயரியலை முதலில் அமைத்ததும் அப்பெயரியலில் வேற்றுமையைச் சேர்த்ததும் பாராட்டுதற்குரிய தாகும்.

இதைவிடுத்து அல்வழித்தொடர், வேற்றுமைத் தொடர் என்ற பாகுபாட்டினால் முறைவைப்பு காண்போமானால் சொல்லதிகாரத் தில் மீண்டும் வேற்றுமைத் தொடரை அடுத்து அல்வழித் தொடர் வரப்பெறும் என்பதால் குழப்பம் தோன்றுவதைக் காணலாம். எனவே, வேற்றுமை இயலை இடமாற்றம் செய்வதில் நன்னூல் முதலான ஐந்து இலக்கண நூலாசிரியர்களும் தயங்கவில்லை.

துணை நூல்கள்

அகத்தியலிங்கம், ச. 1985, தொல்காப்பியச் சிந்தனைகள், அனைத் திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

சண்முகம், செ.வை. 1984, சொல்லிலக்கணக் கோட்பாடு, அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணா மலைநகர்.

சுப்பிரமணியன், ச. வெ. 1971, இலக்கணத் தொகை, ஜெயகுமாரி ஸ்டோர்ஸ், கோர்ட் ரோடு, நாகர் கோயில்-1.

சுப்பிரமணியன், சி. 1972, 'கிளவியாக்கம் பற்றித் தொல்காப்பியர்,' தொல்காப்பிய மொழியியல் அண்ணாமலைநகர்.

தொல்காப்பியம், சொல்லதிகாரம், இளம்பூரணம், 1973, கு.சுந்தர மூர்த்தி விளக்கஉரையுடன், கழகப்பதிப்பு.

————, சொல்லதிகாரம், சேனாவரையம், 1974, கந்தசாமியார்& ஞா. தேவநேயப்பாவாணர் அடிக்குறிப்பும் ஆ. பூவராகம் பிள்ளை விளக்க உரையும், கழகப்பதிப்பு.

———, சொல்லதிகாரப்—நச்சினார்க்கினியம் 1962, கு. சுந்தர மூர்த்தி விளக்க உரையுடன், கழகப்பதிப்பு.

———, சொல்லதிகாரம், கல்லாடனார் விருத்தியுரையும், பழைய உரையும் 1964, கு. சுந்தரமூர்த்தி விளக்க உரை யுடன் கழகப்பதிப்பு.

———, சொல்லதிகாரம், முதற்பாகம், உரைக் கோவை, 1963, ஆபிரகாம் அருளப்பன்&வி.ஐ. சுப்பிரமணியம் (பதிப்பாசிரியர்கள்) பாளையங்கோட்டை, திருநெல்வேலி.

———, பொருளதிகாரம், பேராசிரியம், 1972, கழகப்பதிப்பு.

வீரசோழியம், பெருந்தேவனார் உரை, 1970, பதிப்பாசிரியர் கா.ர. கோவிந்தராச முதலியார். கழகப்பதிப்பு

நேமிநாதம், சிற்றிலக்கண நூற்றிரட்டு 1973 கா.ர கோவிந்தராச முதலியார் (பதிப்பர்) கழகப்பதிப்பு

நன்னூல் -சங்கரநமச்சிவாயர் எழுதி சிவஞான முனிவர் திருத்திய உரை, 1974, கழகப்பதிப்பு

பிரயோக விவேகம்— 1979 தி. வே. கோபாலையர் உரை சரஸ்வதி மஹால் நூல் நிலையப் பதிப்பு, தஞ்சை.

இலக்கண விளக்கம் — 1971 தி. வே. கோபாலையர் உரை, சரஸ்வதி மஹால் நூல்நிலையப் பதிப்பு. தஞ்சாவூர்.

இலக்கணக் கொத்து — 1952 ஆறுமுக நாவலர் உரை Mudlr G. சுப்பிரமணியம் பதிப்பு, சென்னை.

தொன்னூல் விளக்கம், 1978, ச. வே. சுப்பிரமணியன் உரை, தமிழ்ப் பதிப்பகம், சென்னை-20

முத்துவீரியம்— திருப்பாற்கடனாதன் கவிராயர் உரை 1972 கழகப் பதிப்பு.

சுவாமிநாதம்— 1975, செ. வை. சண்முகம் உரையும் பதிப்பும், மொழியியல் துறை வெளியீடு, அண்ணாமலைநகர்.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

மொழியியல் பார்வையில் செப்பேடுகள்

எஸ். ஆரோக்கியநாதன்
தமிழ்ப் பல்கலைக்கழகம்

செப்பேடுகள் என்பது 'உலோகங்களில் உள்ள வாசகங்கள்' என்ற பொருளில் வெள்ளிப்பட்டயங்கள் முதற்கொண்டு கோவில் பரிசுப் பொருள்களான வெள்ளிமான் வாகனம், கொடிக் கம்பம் முதலியவற்றில் காணப்படும் மராத்திய காலத்தைச் சேர்ந்த 50 செப்பேடுகளின் தொகுப்பாக தமிழ்ப் பல்கலைக் கழகம் வெளியிட்டுள்ள ''தஞ்சை மராத்தியர் செப்பேடுகள்: 50 (1984)'' எனும் நூல் நமது மொழியியல் பார்வைக்கு கருப்பொருளாக அமைகிறது. ஐரோப்பாவில் உள்ள படோவியா அருங்காட்சியகத்தில் இருக்கும் செப்பேடு முதற்கொண்டு பல அருங்காட்சியகங்களில் உள்ளவைகளும், கோயில்களிலும், மடங்களிலும் உள்ளவைகளும், அண்மையில் தமிழ்ப் பல்கலைக் கழகத்தால் கண்டுபிடிக்கப்பட்ட செப்பேடு

ஒன்றும் இதில் அடங்கும். இத்தொகுப்பில் உள்ள செப்பேடுகளின் வாசகங்கள் இரண்டு பலம் வாய்ந்த அரசுகளுக்கு இடையே நிகழ்ந்த ஒப்பந்த வாசகங்கள் முதற்கொண்டு, எண்ணிய காதல் திண்ணியமாய் கைக்கூடியதற்காக கோயிலில் தீபக்காணிக்கை செலுத்திய வாசகமும் மற்றும் மான்வாகனம் பழுது பார்க்கப்பட்ட குறிப்பு வரை ஒரு நீண்ட விரிவான பொருளடக்கம் கொண்டதாக விளங்குகிறது. இவ்வாறு பலதரப்பட்ட வாசகங்களைக் கொண்டு பல்வேறு மொழிகளில் வெவ்வேறு உலோகங்களில் எழுதப்பட்ட மராத்தியர் காலத்து சாசனங்களைக் கொண்டுள்ள இந்நூலில் தமிழ் மொழியில் எழுதப்பட்ட செப்பேடுகள் 33 ஆகும். இதைத் தவிர வேற்றுமொழிச் செப்பேடுகள் என மோடி எழுத்தில் உள்ள மராத்தி செப்பேடு 10, மராத்தி எழுத்தில் உள்ள மராத்தி செப்பேடு 2, வடமொழி எழுத்தில் உள்ள வடமொழிச் செப்பேடு 4, வடமொழி மராத்தி கலந்த செப்பேடு 1 என இவைகளைப் பிரிக்கலாம்[1]. தமிழ் மொழியில் எழுதப்பட்ட தமிழ்ச் செப்பேடுகள் சிலவற்றில் கிரந்த எழுத்துக்களும், வடமொழிச் சொற்களும் எளிதாக விரவி வருகின்றன. மராத்தியர் காலத்தில் அரசு அலுவலர்களிடையே அரசரின் ஆணைப்பற்றிய குறிப்புகள் பெரும்பாலும் மராத்திய மொழியிலும், பொது மக்களின் ஜனரஞ்சகப் பார்வைக்கு உட்பட்டவை பெரும்பாலும் தமிழிலும் எழுதப்பட்டிருக்கின்றன. இந்த செப்பேடுகளிலிருந்து மராத்தியர் ஆட்சி காலத்தில் தமிழும் மராத்தியும் பயன்படுத்தப்பட்டன என்றும், மக்கள் இரு மொழியாளர்கள் (Bilinguals) எனவும, ஒரு மொழியின் தாக்கம் மற்ற மொழியில் தவிர்க்க முடியாததாக இருந்தது எனவும் கருதலாம். பெரும்பாலும் அரசசூழலில், உயர் மட்ட நிலையில் மராத்தியும், பொது பேச்சு மொழி (lingua franca) எனும் நிலையில் தமிழ் மொழியும் பயன்பட்டிருக்கக் கூடும்.

இந்த செப்பேடுகளை அரசியல் சார்ந்த மற்றும் அரசியல் சார்பற்ற செப்பேடுகள் என இருபெரும் பிரிவுகளாகப் பிரிக்கலாம். இப்பிரிவில் அரசியல் சார்ந்த செப்பேடுகளை மதச் சார் பற்றவையெனவும் பிரிக்கலாம். இதனை கீழ்க்காணும் முறையில் எளிதாக விளக்கலாம்.

- செப்பேடுகள்
  - அரசியல் சார்புடையவை
  - அரசியல் சார்பற்றவை
    - மதச் சார்புடையவை
    - மதச் சார்பற்றவை

இச்செப்பேடுகளில் காணும் மொழி நடை வேறுபாடுகளை மிகத்துல்லியமாக ஆய்ந்து செப்பேட்டில் காணும் பொருள் அடிப் படையில் மொழிநடைகள் வேறுபடுகின்றன என தொடர்பு படுத்திப் பார்க்க உதவுகிறது. சான்றாக, அரசியல் சார்ந்த செப்பேடுகளில் ஐரோப்பிய மொழிச் சொற்கள் விரவி வருகின்றன. மதச் சார் புடைய செப்பேடுகளில் சமஸ்கிருத மொழிச் சொற்களும், அரசியல் மற்றும் மதச் சார்பற்ற செப்பேடுகளில் இவ் இரு வேற்று மொழிச் சொற்களின் தாக்கம் மிகக் குறைந்தும் காணப்படுகிறது. ஆனால் இச் செப்பேடுகள் அனைத்திலும் பேச்சு மொழிக் கூறுகளே அதிகம் காணப்படுகின்றன. இச் செப்பேடுகளில் வேற்று மொழிச் சொற் களின் கலப்பு – தாக்கம் மிகக் குறைந்திருக்கின்ற அரசியல் மற்றும் மதச் சார்பற்ற செப்பேடுகளில் காணப்படும் நடை பொதுப் பேச்சுத் தமிழ் நடை (Common spoken Tamil) எனக் கருத வாய்ப்பிருக்கிறது.

எழுதும் முறைக்குரிய சில கூறுகளை செப்பேட்டு மொழி நடை கொண்டுள்ளது. சான்றாக, ௵ எனும் வடிவம் வருடத் தைக் குறிக்கவும், ௴ என்பது மாதத்தைக் குறிக்கவும், ௳ என்பது நாளினைக் (தேதி) குறிக்கவும் பயன்படுத்தப் படுகின்றன.[2] எண்களுக்குப் பக்கத்தில் – 'ம்' எனும் 'மகர' ஒற்றினை யெழுதி 'ஆம்' எனும் பொருளுணர்த்தப்படுகிறது. மெய்யொலி இரட்டிப் புகள் கூட்டெழுத்தாக எழுதப் படுகின்றன. செப்பேட்டு சாசனம் எழுதத் தொடங்கும் முன் பிள்ளையார் சுழி போடப்பட் டும், சில செப்பேடுகள், 'கடவுள்துணை' போன்ற இறையருள் வேண்டும் வரிகளைக் கொண்டும் விளங்குகின்றன.

எழுதும் முறைக்கான விதிகள் என தமிழ் இலக்கணம் காட்டும் பல கூறுகளை செப்பேட்டுத் தமிழ் பல இடங்களில் மீறியிருக்கின்றது. சொல்லுக்கு முதலில் வராத எழுத்துக்கள் என இலக்கணம் கூறும் 'ல'கரமும் 'ர'கரமும் செப்பேட்டுத் தமிழில் சொல் முதலில் வந்துள்ளன (ராசா, ராவுத்தர், லெட்சுமி). அது போன்றே, சொல்லுக்கு இடையில் 'ந'கரம் பயன்படுத்தப்படுகிறது (பதிநெட்டு). சொற்களுக்கு இடையில் சந்தி விதிகளுக்கு உட்பட்டு மெய்யொற்றுகள் வராமலும் (பார்த்து போன ...; கொடுக்க சொல்), மெய்திரிபுகள் சில இடங்களில் மிக விகாரமாகவும் விளங்குகின்றன (அந்த யேழு யிடங்களையும்). சில இடங்களில், சொற்கள் பேச்சு வடிவில் எழுதப்பட்டுள்ளன. சான்றாக 'படித்து' எனும் சொல் பேச்சு வழக்கில் வழங்கப்பெறுவது போல 'படிச்சி / படிச்சு' என செப்பேட்டுத் தமிழில் உள்ளது. இவ்வாறே, இறந்தகாலம் காட்டும் 'தகர' ஒற்று 'சகர' ஒற்றாகவும் (குடித்து → குடிச்சி) சொற்களுக்கு நடுவில் வரும் 'ந'கர' ஒற்று 'த'கர ஒற்றாகவும் (காப்பாற்று → காப்பாத்து); / ன்ற / எனும் மெய்யொலி கூட்டு / ன்ன / என்றும் (அன்றைக்கு → அன்னிக்கி) வழங்கப்படுகின்றன. செப்பேட்டுத் தமிழில் 'ர'கர, 'ற'கர மாற்றங்களும், 'ன'கர 'ண'கர மாற்றங்களும் மிக அதிகமாகக் காணப்படுகின்றன. மேலும் மெய்யொலி கூட்டாக வரும் இடங்களில், முதல் ஒலியாக உள்ள 'ர'கரம் கெடுகிறது. (பார்த்து → பாத்து). இவ்வாறு பேச்சு வழக்கில் காணும் இத்தகைய ஒலியியல் கூறுகளை செப்பேட்டுத் தமிழில் நிறைய காணமுடிகிறது.

சிற்சில இடங்களில், பேச்சு வழக்கிற்காக ஒலி மாற்றங்களாக சில சொற்கள் மிகைத் திருத்தம் (hyper correction) செய்யப்பட்டுள்ளன. [சீற்கிரத்தில் (சீக்கிரத்தில்), நிற்றமும் (நித்தமும்); காற்பாத்தி (காப்பாற்றி)]. இச்செப்பேட்டுத்தமிழில் சில வட்டார வழக்குக் கூறுகளையும் நாம் காணலாம். இறந்த காலம் காட்ட /ண்ட/ எனும் விகுதி பயன்படுத்தப்படுகிறது. [நின்டான் (நின்றான்)] 'ழ'கரம் பல இடங்களில் 'ள'கரமாக மருவி வருகிறது [எளுதி (எழுதி)]. சமஸ்கிருத மற்றும் ஐரோப்பிய மொழிச் சொற்கள் பல செப்பேட்டுத் தமிழில் விரவி வருகின்றன.

அவைகள் சில சமயம் தமிழ் ஒலியமைப்புக்கு ஏற்ப மாறியும் வருகின்றன [சென்னரல் (ஜெனரல்)]. ஆங்கிலம் மற்றும் சமஸ்கிருத அயல் மொழிகளின் பெயர்ச் சொற்கள் 'பண்ணு' எனும் வினைச் சொல்லுடன் கூடி கூட்டு வினைத்தொடராக செப்பேட்டுத் தமிழில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன (அறிக்கை பண்ணு, சாதனம் பண்ணு, விரோதம் பண்ணு, சிநேகம் பண்ணு). எண்களைக் குறிக்கும் பெயர்ச் சொற்கள் அடைமொழிகளாக அடைகோள்களுக்குப் பின்னால் பெரும்பாலும் வருகின்றன (கிராமம் பத்து, பொன் ஆயிரத்து இருநூறு).

செப்பேட்டுத் தமிழில் பெயரெச்சத் தொடரமைப்பில், எதிர்கால விகுதிக்குப் பதிலாக நிகழ்கால விகுதியே பெரிதும் பயன்படுத்தப்படுகிறது. இதனால் 'ஓடும் குதிரை' எனும் பெயரெச்சத் தொடர் செப்பேட்டுத் தமிழில் 'ஓடுகின்ற குதிரை' என வருகின்றது. இத்தகைய அமைப்புமுறை பெரும்பாலும் பேச்சுத் தமிழில் பயன்படுத்தப்படுகின்றது. வினையெச்சங்களால் அமையும் பெயரெச்சத் தொடர்களைப் போலவே வினாச் சொற்களை உடைய சார்பு வாக்கியத்தாலும் பெயரெச்சத் தொடர் அமையும் (வகுப்பில் யார் நன்றாகப் படிக்கிறாரோ அவருக்குப் பரிசு வழங்கப்படும்). இத்தகைய பெயரெச்சத் தொடரமைப்பு வினாச் சொல்லோடு வினையாலணையும் பெயர்ச் சொல்லைக் கொண்ட சார்பு வாக்கியத்தைத் தொடர்ந்து சுட்டுப் பெயர்ச்சொல் வரப்பெற்றும் அமையும். இத்தகைய பெயரெச்சத் தொடரினை சங்க இலக்கியங்களில் கூட காணலாம். இவ்வாறு வினையாலணையும் பெயர்ச் சொல்லைக் கொண்டும வினாச் சொல்லைக் கொண்டும் பெயரெச்சத் தொடர் அமைக்கும் முறையினை அடிப்படையாகக் கொண்டு, செப்பேட்டுத் தமிழில் வினாச் சொல்லைக் கொண்ட சார்பு வாக்கியங்கள் தொடரெச்சமாக மாற்றப்பட்டு பெயரெச்சமாக வருகிறது. சுட்டுப் பெயர்ச்சொல் இதில் இல்லை. இவ்வாறு வினையாலணையும் பெயரெச்சத்தொடர், மற்றும் வினைச் சொல் கொண்ட சார்பு வாக்கியத்தால் அமையும் பெயரெச்சத் தொடரின் ஒரு கலவையாக, 'இரண்டும் கெட்டான்' அமைப்பாக செப்பேட்டுத் தமிழில் பெயரெச்சத் தொடர் அமைந்துள்ளது. யாவ

ரேனும் இடர் நினைந்தவர்கள் கருவைக் கொன்ற தோஷத்தில் ….. ; யாதொருத்தர் பரிபாலனம் பண்ணின பேர்கள் …) தற்போது தன்வினையாகக் குறிக்கப்படுவன செப்பேட்டுத் தமிழில் பிறவினையாக வருகின்றன. [அழைப்பித்து (அழைத்து), நடப்பித்து (நடத்தி), கொடுப்பித்து (கொடுத்து)]. செப்பேட்டு நடையில் பெயர்ச் சொல்லினைத் தொடர்ந்து பதிலிடு பெயர்கள் வராமல் பொருள் தெளிவு காரணமாக அப்பெயர்ச் சொற்கள் மீண்டும் மீண்டும் பயன்படுத்தப்படுகின்றன (உத்தம கும்பினுக்கும் உத்தம கும்பினுவுட வத்தகத்துக்கும்).

சில இடங்களில் ஒருவரின் பெயரோடு அவரின் சாதிப் பெயரும் குறிக்கப்படுகின்றது. அரசு அலுவலர், உயர் அதிகாரிகள் போன்ற சமுதாயத்தின் மேல் மட்டத்தில் இருப்போர்களின் பெயரோடு சாதிப் பெயர் 'அர்' எனும் விகுதிப் பெற்றும், சாதாரண குடிமகனின் பெயரோடு சாதிப் பெயர் 'அன்' எனும் விகுதிப் பெற்றும், சில சமயம் விகுதி இன்றியும் வருகின்றன. (உடையார் / உடையான்; நாயக்கர் / நாயக்கன்; முதலியார் / முதலி) இச்செப்பேடுகளில் உள்ள வாக்கியங்கள் ஒவ்வொன்றும் சராசரி 25 சொற்களைக் கொண்டுள்ளன. இவை பேச்சுத் தமிழில் உரையாடல் நிலையில் காணும் வாக்கியத்தில் வரும் சொற்களின் எண்ணிக்கையை விடவும் (சராசரி ஒரு வாக்கியத்தில் 4 - 6 சொற்கள்) வானொலி செய்திகளில் வரும் வாக்கியத்தில் காணும் சொற்களின் எண்ணிக்கையை விடவும் (சராசரி ஒரு வாக்கியத்திற்கு 10 – 12 சொற்கள்) உயர்ந்ததாகும்[3]. செப்பேடு வாக்கியங்கள் மிகவும் நீண்டும் பல்வேறுதொடர்களை உள்ளடக்கிய கலவை வாக்கியங்களைக் கொண்டதாகவும் விளங்குகின்றன.

முன்னர் கூறியதுபோல, செப்பேடுகளை அரசு ஒப்பந்தங்கள் 'மான்யங்கள், அரசர் ஆணை மற்றும் மத சம்பந்தமான கோயில் தர்மங்கள் என அதில் காணும் பொருள் அடிப்படையில் பலவகைகளாகப் பிரிக்கலாம். இத்தகைய பிரிவுகளை உறுதிப் படுத்தும் வகையில் அவையவைகளுக்கென சில குறிப்பிடும்படியான மொழியியல் கூறுகளை, வாக்கிய அமைப்பு வேறுபாடுகளை மற்றும்

அவைகளுக்கென பயன் படுத்தப்படும் சொற்களை (ஆங்கிலம் கலந்தவை, சமஸ்கிருதம் கலந்தவை) நாம் இனங்காண முடியும்.

செப்பேடுகளை உலோகங்களில் (அல்லது கல்லில்) செதுக்கிடுப வர் பெரும்பாலும் ஆசாரியெனக் குறிக்கப்படுகின்றனர். 'செதுக்கி யது இன்னார் என்ற குறிப்பினை பல செப்பேடுகளின் இறுதியில் காணலாம். ஆனால் செதுக்கப்படுவதற்கு முன்னால் செப்பேட்டுச் செய்தியினை உலோகத்தின்மீது (அல்லது கல்லின்மீது) வரையப் பட்டு பின்னரே அது செதுக்கப்பட்டிருக்க வேண்டும். தமிழ்ப் பல்கலைக் கழகத்தின் கல்வெட்டுத்துறைக்கு அண்மையில் கிடைத்த திருவாடுதுறை ஆதீனச் செப்பேட்டில், ''இந்த தர்ம சாசனம் திராவிட அட்சரத்தில் தாமிர சாசனத்தில் எழுதினவன் தானப்ப முதலியார் குமாரன் நீலகண்டம். இந்த அட்சரம் கொத் தினவன் கோயம்புத்தூரிலிருக்கும் விஸ்வகர்ம வங்கிழத்தின் வீரப்ப ஆசாரி மகன் ஆனந்த ஆசாரி'' என்ற குறிப்பு மேலே குறிப்பிட்ட கருத்தினை வலியுறுத்தும்[4]. இவ்வாறு உலோகத்தின் மீது செப்பேட்டுச் செய்தியினை வரைபவர் சற்றுப் படிப்பறிவு உள்ளவராக இருந்திருப்பார் என்பது நிச்சயம். ஆனால் வரையப்பட்ட ஒன்றினை அப்படியே செதுக்குகின்ற பணியினைச் செய்பவர் படிப்பு அறிவு உடையவராக இருக்க வேண்டும் என்பதில்லை. சில சமயம் வரிவடி வம் தருபவரும் அதனை செதுக்குபவரும் ஒருவராகவே இருந்திருக் கக் கூடும். அதனால் வரிவடிவம் அமைப்பவர் ஓலையில் எழுதிய தைப் பார்த்தே வரைகிறார். ஓலையில் எழுதுவதை நெட்டெழுத்து என்று குறிப்பிடுவர். செப்பேட்டுக்கான செய்தியினை வாய்மொழி யாகக் கூறக்கேட்டு அதனை ஒருவர் எழுதுவதே நெட்டெழுத் தாகும். திருவாய்க் கேள்வி எனும் அதிகாரி அரசவையில் பணி புரிந்தார் எனவும் அவருக்கு அரசர் அல்லது உயர் அதிகாரிகள் கூறுவதை ஓலையில் எழுதுவதே வேலை எனவும் குறிப்பிருக் கின்றது[5]. இவ்வாறு சொல்லுவதை எழுதுகின்ற இந்த நெட்டெழுத் தாளர் படிப்பறிவு உடையவர் என்பதும் இந்த நெட்டெழுத் தாளரின் எழுத்து நடையினை அப்படியே பின்பற்றித்தான் செப்பேடு செதுக்கப்படுகிறது என்பதும் நமக்குப் புலப்படுகின்றன. ஆகையால் செப்பேட்டு தமிழ் நடை என்பது நெட்டெழுத்தாளரின் நடையினையே மறைமுகமாக குறிக்கும். செப்பேட்டுத் தமிழ்

ஆய்வு என்பதும் ஒருவர் சொல்ல அதைக்கேட்டு ஓலையில் எழுதுகின்ற இந்த நெட்டெழுத்தாளரின் நடையினையே ஆய்வதாகும்.

செப்பேட்டுக் காலத்தில் எழுந்த ஏனைய இலக்கிய நூல்களைக் காணும் போது அவைகள் பிறமொழிச் சொற்களின் கலப்பின்றி இலக்கிய வரம்பிற்கு உட்பட்டு சந்திப்பிழை மற்றும் எழுத்துப் பிழைகளின்றி, 'ர'கர 'ற'கர மற்றும் 'ன'கர, 'ந'கர மாற்றங்கள் அற்ற உயர் தமிழ் நடையைக் கொண்டுள்ளன. ஆனால் அதே சமயம் செப்பேடுகளில் காணும் தமிழ் நடை பிறமொழிச் சொற்களின் கலப்போடு, சந்திப்பிழை மற்றும் எழுத்துப்பிழை கொண்டு 'ர'கர, 'ற'கர மாறுபாடுகளைக் கொண்ட பேச்சுத் தமிழ் நடையாக உள்ளது. இதனால், தமிழ் இலக்கியமாக விளங்கிய செய்யுள்களைக் கற்று, இலக்கணமறிந்து அதற்கு உட்பட்டு எழுதிய அறிஞர்கள் உயர்தமிழ் நடை ஒருபுறமும், இலக்கியம் அறியாது அதே சமயம் கடிதம் எழுதுதல், குறிப்பு எழுதுதல் போன்ற அன்றாடத் தேவைகளுக்காக தமிழ் எழுத்துக்களை எழுதப் படிக்க மட்டுமே தெரிந்து வைத்துப் பயன்படுத்திய படித்தவர்களின் பொது எழுத்து நடை ஒருபுறமும் தமிழ் எழுத்து நடையின் இருதுருவங்களாக தமிழ்மொழியில் இருந்திருக்கக் கூடும். இதன் அடிப்படையில் செப்பேட்டு நடையினை காணும்போது, பேச்சுத் தமிழ் கூறுகள் மிகுந்துள்ள காரணத்தால், இலக்கண விதிகட்கு உட்படாது எழுதப் படிக்க மட்டுமே தெரிந்தவர்களாக நெட்டெழுத்தாளர்கள் பெரும்பாலும் இருந்தனர் என்றும், அவர்கள் பொது எழுத்து நடையினைப் பின்பற்றி வந்தனர் என்றும் கருதலாம். சொல்வதை செவி வழியாகக் கேட்டு ஓலையில் எழுதுகின்றவர்களாக நெட்டெழுத்தாளர்கள் இருந்ததால், 'ர'கர, 'ற'கர வேறுபாடுகளையும் 'ன'கர, 'ண'கர வேறுபாடுகளையும், 'ல'கர, 'ள'கர 'ழ'கர வேறுபாடுகளையும் செவி வழியாய் கேட்டுணர இயலாது நெட்டெழுத்தாளர்கள் மாற்றி மாற்றியெழுதி உள்ளனர் எனக் கருத வாய்ப்பிருக்கிறது. மேலும் அரசு ஆணைகள், ஒப்பந்தங்கள் எழுதும் நெட்டெழுத்தாளர்கள் என ஒருசிலரும், மத சம்பந்தமான கோவில் நிகழ்ச்சிகள், பூஜை விபரங்கள், மானியங்கள் முதலியன எழுதும் நெட்டெழுத்தாளர்கள் என ஒருசிலருமாக ஒவ்வொரு துறைக்கும் சில குறிப்பிட்ட நெட்டெழுத்தாளர்கள் இருந்திருக்

கலாம் எனக் கருதுவதற்கு[6] ஏதுவாக செப்பேட்டுத் தமிழில் மொழி நடை, சொல் பிரயோகங்கள் முதலியன தனித்தனியாக வேறு பட்டு விளங்குகின்றன. இவ்வாறு செப்பேட்டுக்குரிய செய்தி ஓரளவு படிப்பறிவு உடைய நெட்டெழுத்தாளர்களிடம் கூறப்பட, அவர்கள் அதை ஓலையில் எழுத இவ்வாறு நெட்டெழுத்தான ஓலையினை செப்பேடு செய்திடும் கலைஞனிடம் கொடுக்க, அவர் அதைப் பார்த்து உலோகத்தில் (அல்லது கல்லில்) வரிவடிவம் அமைக்க, வரிவடிவம் அமைக்கப்பட்ட அதனை ஒருவர் செதுக்க, செப்பேடு உருவாகிறது.

இவ்வாறு பழங்காலந் தொட்டு செய்யுள் புலமை பெற்ற சான்றோர்கள் ஒரு புறமும், ஏதோ எழுதப் படிக்கத் தெரிந்தவர்கள் ஒருபுறமும் சமுதாயத்தின் கற்றவர்கள் எனும் அளவுகோலின் இருதுருவங்களாக இருந்து வந்தனர். இவ்வடிப்படையில் செய்யுள் யாத்திட இலக்கியத் தரமுடைய இலக்கண வரம்பிற்கு உட்பட்ட உயர் எழுத்து நடை எனவொன்றும், கடிதம் குறிப்புகள் போன்ற அன்றாடத் தேவைகளை நிறைவு செய்ய எழுதிய பொது எழுத்து நடை எனவொன்றும் தமிழ் மொழியின் இரு துருவங்களாக இருந்தன. இதன் விளைவாய் இலக்கியத் தமிழ் பேச்சு நடையும், பொது பேச்சு நடையும் விளங்கின என்றும் தமிழில் இரு மொழி நிலை (Diglossia) பழங்காலந்தொட்டு இருந்து வந்துள்ளது என்றும் தெளிவுற அறியலாம்.

அடிக்குறிப்புகள்

1. செ. இராசு.முன்னுரை. பக்: xiii
2. செ. இராசு செப்பேட்டு எண். 8பக்:66
3. எஸ். ஆரோக்கியநாதன் (1982)
4. புலவர் இராசு காட்டிய வெளியிடப்படாத செப்பேட்டுச் செய்தி
5. டி.என். சுப்பிரமணியன் (1957), பக். 1447
6. இன்றும் நீதிமன்றங்களுக்கு வெளியில் எழுதுபவர்கள் அமர்ந்திருப்பதையும் என்னதான் படித்திருந்தாலும், பத்திரம் எழுது

பவர்களிடம் கொடுத்தே மனைப் பத்திரங்கள் எழுதப்படு வதையும் தொன்றுதொட்டு இருந்து வரும் பழக்கத்தின் எச்ச மாகவே கருதலாம்.

துணை நூல்கள்

இராசு, செ. 1983 தஞ்சை மராட்டியர் செப்பேடுகள்: 50 தமிழ்ப்பல்கலைக்கழகம், தஞ்சாவூர்.

சுப்பிரமணியன், டி.என். 1957 தென்னிந்திய கோயில் சாச னங்கள், பகுதி 3, பாகம் 2, தமிழ்நாடு அரசு பழைய ஆவண நூலகம் பக்:1447, சென்னை.

Arokiyanathan, S. 1982 *Language use in Mass-media*. Ph.D Thesis, University of Washington.

இக்கட்டுரை எழுத பலவகையிலும் எனக்கு உதவிய புலவர் இராசு அவர்களுக்கு நன்றிக்கடன் பட்டுள்ளேன். மொழியியல் துறை திரு. இரவிசங்கர் அவர்களுக்கும் நன்றி — ஆசிரியர்.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

தொல்காப்பியம் - இடைச்சொல் விளக்கம்

மோ. இசரயேல்
மதுரை காமராசர் பல்கலைக்கழகம்

முன்னுரை

இதுகாறும் இடைச்சொல் பற்றியும் உரிச்சொல் பற்றியும் பல ஆய்வுக்கட்டுரைகளும் ஒருசில நூற்களும் வெளிவந்துள்ளன. தொல்காப்பியர் இடையியலில் தரும் இடைச்சொற்கள் 47, உரியியலில் தரும் உரிச்சொற்கள் 120. எனினும் உரிச்சொல்லை விட இடைச்சொல் பற்றி ஓரளவு அதன் இயல்பினையும் நுட்பத் தினையும் நன்கு புலப்படுத்தும் ஆய்வுக்கட்டுரைகள் சில வெளி வந்துள்ளன. தொல்காப்பியர் இடைச்சொற்களுக்குத் தரும் இலக்கணம், அவற்றின் இயல்பை விளக்கும். நெறி, பயன்வகை யைத் தெளிவுறுத்தும் முறை ஆகியனவும், அவர் இடையியலில்

தரும் இடைச்சொற் பட்டியலும், பிற இயல்களில் அவர் தரும் இடைச்சொற் குறிப்புக்களும் பிற்கால இலக்கண நூலார் தந்துள்ள இடைச்சொல் விளக்கங்களும், பட்டியல்களும் இக்கால ஆய்வுக்குத் துணை செய்துள்ளன என்பதில் ஐயமில்லை.

பல ஆராய்ச்சி அறிஞர்கள் இடைச்சொல்லின் சொல்நிலை, பெயர், இயல்பு, வடிவம், பொருள், பயன்வகை, வகைகள், தமிழ் மொழியின் சொல்வகையில் அதன் இடம், சங்க இலக்கியத்தில் அதன் வழக்கு ஆகிய பல்வேறு கூறுகளையும் நுணுகி ஆய்ந்து புலப்படுத்த முயன்றுள்ளனர். இவர்களுடைய ஆய்வு வெளியீடு களைப் பகுத்துக் கண்டால் பல இடைச்சொல் பற்றிய பொதுக் கட்டுரைகளாகவும், ஒருசில இடைச்சொற்கள் பற்றிய தனி ஆய்வுகளாகவும் உள்ளன. பொதுக்கட்டுரைகள் பலவும் பெரும் பாலும் இலக்கண நூலார், உரையாசிரியர்கள் வெளியிட்டுள்ள கருத்துக்களின் தொகுப்புரைகளாகவே காணப்படுகின்றன. ஆனால் தனித்தனி இடைச்சொற்கள் அல்லது ஒருசில இடைச்சொற்கள் பற்றிய ஆய்வுகள் பலவற்றிலும் சில புதிய கருத்துக்கள் வெளியிடப் பட்டுள்ளன.

சொல்

தொல்காப்பியர்,

சொல்லெனப் படுவ பெயரே வினையென்று
ஆயிரண் டென்ப அறிந்திசி னோரே (தொ. சொ. 158)

எனச் சொல் இருவகைத்து என எண்ணி வரையறுத்துத் தனியே நிறுத்திக் கூறியபின்னர்.

இடைச்சொற் கிளவியும் உரிச்சொற் கிளவியும்
அவற்றுவழி மருங்கிற் றோன்று மென்ப (தொ. சொ. 157)

என வேறுபடுத்தி இருவகைச் சொற்களைக் கூறியிருப்பதினின்று அவர் இடைச்சொற்கும் உரிச்சொற்கும் முன்னைய இரண்டின் இணையான நிலையை அளித்திலர் என்பது தெளிவு.

தொல்காப்பியர் இடையெனப் படுவற்றை (தொ. சொ. 147)

சொல் எனப் பெயரிட்டு (தொ. சொ. 159, 455) ''எல்லாச் சொல்லும்'' (தொ. சொ. 155), ''சொல்லெனப்படுப'' (தொ. சொ. 158, 159) என்னும் தொகைக்குள் அடக்கிக் கூறி இருத்தலும், அதற்கெனத் தனி ஓர் இயல் வகுத்து, அதன் இலக்கணம், வகை, தொகை பொருள், விரி ஆகியவற்றினைத் தொகுத்துத் தருதலும் அவர் இடையினையும் ஒரு தனி வகைச் சொல்லாகக் கொண்டார் என்பதற்குத் தக்க சான்றுகளாம். எனினும் இடைச் சொற்கள் இருதிணையின் இசைத்தல் (தொ. சொ. 1) இன்மையாலும் பெயர் வினைகளின் மருங்கில் தோன்றி (தொ. சொ. 159) அவற்றுடன் நடைபெற்று இயல்வதாலும் (தொ. சொ. 249) தமக்கியல்பிலவாதலாலும் (தொ. சொ. 249) சொல்நிலையில் பெயர்வினைகளுக்கு ஒத்தநிலை பெறவில்லை என்பதுதான் தொல் காப்பியர் கருத்து.

பெயர்

பெயர் வினைகளின் முன்னும் பின்னும் வருமாயினும் பெரும் பாலும் இடையில் வருதலால் இடைச்சொல் (சேனாவரையர், நச்சினார்க்கினியர்). பெயரும் வினையும் இடமாகநின்று பொருளுணர்த்தலின் இடைச்சொல்லாயிற்று (தெய்வச்சிலையார்). பெயர் வினைகள் பொருள் உணர்ததும் பொருட்டுத் தான் இடமாக நிற்றலால் இடைச்சொல்லாயிற்று (கல்லாடனார்). இது பெயர்ச் சொல்லுமாகாது, வினைச்சொல்லுமாகாது, அவற்றின் வேறுமாகாது, இடைநிகரனவாய் நிற்றலின் இடைச்சொல் சிவஞான முனிவர்). பெயர்ச்சொற்களையும் வினைச்சொற்களையும் போன்றே பொருளை இடமாகக் கொண்டு தோன்றினாலும் பெயர்வினைகளைச் சார்ந்து நின்று சில குறிப்புப் பொருட்களை உணர்த்துவதற்காகத் தம்மைச் சுருக்கிக் கொண்டவைகள் அல்லது சுருக்கப் பெற்றவைகள் (இரத்தினசபாபதி). சொல்நிலைபெறுவதில் இடைப்பட்ட தன்மை உடையன இடைச்சொல் (இசரயேல்). இப்பொருளில் தான் இதனை mid - words எனச்சுட்டுவர் சிலர் (இசரயேல், ஆரோக்கியநாதன்). இவ்வாறாகப் பல்வேறு காரணங்களை இடைச்சொல் என்னும் பெயர்க்குக் கூறுவர் ஆய்வறிஞர். எனினும் பெரும்பாலும் பெயர்வினைகளின் இடையில் வரும் என்பதும்

அவற்றின் இடைநிகரனவாய் நிற்கும் என்பதும் பொருந்து மாறில்லை.

இயல்புகள்

வடிவம்: இடைச்சொற்கள் இருதிணையின் இசைக்காதன (தொ. சொ. 1). மேலும் அவை தமக்கியல்பில என்ற நிலையில் சொல்வேறுபாட்டு உருவங்களை ஏற்காத வடிவங்கள் (indecl nables) என விளக்கம் தருதல் ஏற்புடைத்து. அவை தம்மீறு திரிதற்கும் (தொ. சொ. 251) உரிய எனத் தொல்காப்பியர் கூறுகின்றார்.

எ-டு. ஆங்க ஆங்கு
தில் தில்ல

தொல்காப்பியர் தரும் எல்லா இடைச்சொற்களையும் கூர்ந்து நோக்கின் அவை பெரும்பாலும் ஓரசை அன்றேல் ஈரசைக்குள் அமைவன.

பொருள்: எல்லாச்சொல்லும் பொருள் குறித்தன (தொ. சொ. 255) என்ற தொல்காப்பியர், சொற்கள் பொருள் உணர்த்தும் நிலையினை தெரிவுவேறு நிலையல், குறிப்பில் தோன்றல் என்ற இருபாற்று (தொ. சொ. 258) என்கிறார். இடைச்சொற்குக் குறிப்பில் தோன்றலாகிய பொருள் உணர்த்தும் நிலை உரித்து எனலாம். இதனையே அவர் இடைச்சொல் எல்லாம் வேற்றுமைச் சொல்லே' (தொ. சொ. 455) என்று குறிப்பிட்டு, அவை சொல் நிலையிலும் தொடர்நிலையிலும் நின்று பொருள்வேறுபாடு செய்வன என்கின்றார். மேலும் வினையொடும் பெயரொடும் நினையத் தோன்றித் திரிந்து வேறுபடுவன (தொ. சொ. 295) எனத் தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுவதும் இதனை உறுதி செய் கின்றது. இவண், வினை, முதற்கண் சுட்டப்படுவதால் இடைச்சொற்கள் வினையை அடுத்து நின்று பொருள் வேறுபாடு உணர்த்துதலே பெரும்பான்மை என்று கொள்ளுவதில் தவறில்லை. 'தமக்கியல்பில' என்கின்றமையால் இடைச்சொற்கள் தனித்த நிலையில் தமக்கெனப் பொருள் பெறுதல் இல்லை. குறிப்பில்

தோன்றல், தமக்கியல்பில, வேற்றுமைச்சொல் என்னும் தொடர்கள் இடைச்சொற்கள் பொருள் உணர்த்துவதில் குறைநிலை யெய்தியவை என்பதை தெளிவுபடுத்துகின்றன.

வழக்கு: இடைச்சொற்கள் மொழியடுத்து முன்னும் பின்னும் வருவன எனவும் ஒன்றோடு பிறவும் வரற்குரியன எனவும் (தொ. சொ. 251) தொல்காப்பியர் கூறுகின்றார். இவண் இடைச்சொற்கள் சொல் நிலையில் அடிகளுடன் மட்டுமே வருமாயிலும் தொடர்நிலையில் முன், பின் ஆகிய ஈரிடங்களிலும் வருதலும் அவை இணைந்து வருதலும் கூறப்பட்டுள்ளன.

எ-டு. விளத்தினை விளம் - அத்து - இன் - ஐ
நன்றே கானம், நம்மூர் நன்றே, கெ ன்னூர்
கொன்னே, கொல்லோ, தில்லம்ம.

இடைச்சொற்கள் பெயர்வினைகளின் மருங்கில் தோன்றுவன; தொ. சொ. 159) அவற்றின் இடமாக நடப்பன; தமக்கியல்பில (தொ. சொ. 249) என்றெல்லாம் தொல்காப்பியர் கூறுவன அவற்றின் வழக்கினைத் தெள்ளிதின் வரையறுப்பனவாக உள்ளன.

'தமக்கியல்பில' என்றமையால் இடைச்சொற்கள் வடிவநிலையில் வேறுபாட்டு உருபன்களை (inflexional affixes) ஏற்காமையும் தமக்கெனத் தனி வடிவ வேறுபாடு கொள்ளா நிலையினையும், தனித்து நிற்பின் பொருள் இல்லா நிலையினையும், தனித்து வழங்கா நிலையினையும் கொள்ள தொல்காப்பியர் இடந்தந்துள்ளமை கண்டு மகிழத்தக்கது.

தோற்றம்

இடைச்சொற்களில் சில தொன்று தொட்டே மொழியில் சிறு வடிவம் பெற்று ஒருநிலைச்சொற்களாக (particles) வழங்கி இருத்தல் வேண்டும். எ-டு. ஏ, ஓ, உம், ஔ, மா, போ, கா, கொல், தில், குரை, அரோ, யா, ஒடு

சில வினைகளினின்று தோன்றி வினைப்பொருளில் குறைநிலையெய்தியவை.

இணைப்புப்பொருள்: என, என்று, எனா, என்றா.
துணை வினைப்பொருள்: இக, இகும், சின், (இசின்)
குறை வினைப்பொருள்: மன், மன்ற, எற்று, போலும், ஆக, ஆகல், என்பது.
நன்றே, அன்றே, அந்தோ, அன்னோ

வினையீறுகள் சில:

மியா (யா), மோ (ஓ), மதி (-த்-இ) போன்ற பிறழ்பிரிப்பால் கிடைக்கப்பெற்ற வடிவங்கள்.

வினையில் ஒட்டாக அமைவது:

உந்து (உம்-து)

பெயர்ப்பொருளில் குறைந்தன சில:

எல், கொன், தஞ்சம், மற்று, மற்றையது, அந்தில், ஆங்கு, பிற, பிறக்கு, மாது, அம்ம

பெயரில் ஒட்டாக அமைவது:

ஆர்

எனவே இடைச்சொற்கள் யாவும் சொல் நிலையிலும் பொருள் நிலையிலும் குறைநிலை யெய்தியவை; முழுத்தன்மையிற் குறைந்தவை; பெயர்வினைகளில் சேர்த்தற்கு இயலாதவை (இசரயேல்).

இடைச்சொல் வகைகள்

தொல்காப்பியர் இடைச்சொல் வகைகளை (தொ. சொ. 250) அவற்றின் இயல்பை விளக்கும் நெறியிலும், அவற்றின் பயன் வகையைத் (function) தெளிவுறுத்தும் முறையிலும் பெயர் சுட்டி உணர்த்துதல் பாராட்டத்தக்கது.

புணரியல் நிலையிடைப் பொருணிலைக் குதவுந

இவை புணர்ச்சிக்கண் பெயர்ச்சொல்லைச் சார்ந்து நிற்கும் எழுத்து, சாரியை ஆகியவற்றையும் (தொ. எ. 112) நம், தம்,

நும் (தொ. எ. 187, 171) போன்றவற்றையும் குறிப்பன. சேனாவரையர் 'பொருள் வேறுபாடு செய்யாதவிடத்து மொழியாவதில்லை' என்கின்றார். தெய்வச்சிலையார் 'அல்வழிப்பொருளுக்கு உரியன இவை, வேற்றுமைப் பொருட்கு உரியன இவை எனச் சாரியைகள் பொருள் வேற்றுமை செய்தலையே இத்தொடர் குறித்தது' என்கின்றார்; சார்ந்து நின்று பொருள் உணர்த்தும் தன்மையாலேயே சாரியைகளையும் 'சொல்' என்றார்.

இவ்வகை இடைச்சொற்கள் தொல்காப்பிய எழுத்ததிகாரத்தில் முதல் மூன்று இயல்கள் ஒழிந்த ஏனைய இயல்களில் விளக்கப்படுகின்றன.

வினைசெயல் மருங்கின் காலமொடு வருந

இத்தொடர் பால் காட்டும் விகுதிகளையே குறிக்கின்றது என இளம்பூரணரும் காலப்பொருளவாய் வருவனவற்றை மட்டும் குறிக்கின்றது எனச் சேனாவரையரும் கருதுகின்றனர். நச்சினார்க்கினியர், தெய்வச்சிலையார், கல்லாடனார் ஆகியோர் இங்குக் காலம் உணர்த்துவன மட்டுமேயன்றிப் பால் விகுதியும் அடங்கும் எனக் கொள்வர். வினைவேறுபாடு செய்வதில் காலமே சிறப்புடையது. ஆதலின் அதன் பெயரைச் சுட்டி அதோடு வருந என்று தொல்காப்பியர் கூறியுள்ளமையாலும், இலக்கண வேறுபாடு உணர்த்தும் பிற ஒட்டுக்களையும் இடைச்சொல்லில் அவர் கருதியுள்ளமையாலும் இடைச்சொலலில் வினையில் வருகின்ற எல்லா ஒட்டுக்களையும் அவர் இங்குக் கருதுகின்றார் எனல் சாலப் பொருந்தும்.

இவை தொல்காப்பிய வினையியல், கிளவியாக்கம் ஆகிய இயல்களில் கூறப்படுகின்றன.

வேற்றுமைப் பொருள்வயின் உருபாகுந

இவண் வேற்றுமை உருபுகளை மட்டுமின்றி, வேற்றுமைப் பொருள் தருகின்ற பின்னிணைகளை (postpositions)யும் தொல்காப்பியர் கருதுகின்றார் எனலாம். இவை புணரியல், வேற்றுமை இயல், வேற்றுமை மயங்கியல் ஆகிய பகுதிகளில் கூறப்படுகின்றன.

அசைநிலைக்கிளவி ஆகிவருந

சேனாவரையர், அசைத்தல் சார்த்தல் என்னும் பொருள் கூறி, பொருள் உணர்த்தாது, பெயரோடும், வினையொடும் சார்த்துச் சொல்லப்பட்டு நிற்றலின் அசை நிலையாயிற்று என்கின்றார். தெய்வச்சிலையாரும் நச்சினார்க்கினியரும் இவை பொருளற்றனவேயாம் எனக் கருதுகின்றனர்.

ஆனால் தொல்காப்பிய இடையியலில் கூறப்படுகின்ற இருபத்து நான்கு அசைச்சொற்களும் எச்சவியலில் அசைச் சொல்லாக அவர் தரும் எட்டு வினைவடிவங்களும் அசை நிலையாகிச் செயலாற்றும் குறிப்புப் பொருள் உணர்த்தும் சொற்கள் ஆகும் (இசரயேல்).

இசைநிறைக்கிளவி ஆகி வருந

தொல்காப்பியர் இடையியலில் இசைநிறைக்கிளவி ஆகிவரும் ஏ, குரை என்னும் இருசொற்களை (தொ. சொ. 272) மட்டுமே தருகின்றார்.

தத்தங் குறிப்பில் பொருள் செய்குந

இடையியலில் ஏறத்தாழ 23 குறிப்பிற் பொருள் செய்யும் சொற்கள் தரப்பட்டுள்ளன. பெயரியலில் தொல்காப்பியர் குறிப்பிடுகின்ற 'குறிப்பிற் றோன்றலும்' (தொ. சொ. 157) இடையியலில் இடம் பெறும் 'குறிப்பொடு கொள்ளும்' (தொ. சொ 282) என்னும் தொடரும் இவண் ஒப்பு நோக்கத்தக்கன.

ஒப்பில் வழியால் பொருள் செய்குந

இவற்றைத் (உவம உருபுகளை) தொல்காப்பியர் பொருளதிகாரத்தில் வினை, பயன், மெய், உரு என நால்வகையினவாகப் பகுத்துச் சுட்டுதலைக் காணலாம்.

சொல்வகை

தொல்காப்பியர் இடைச்சொற்களை எல்லாம் தனி ஒரு சொல்

வகையினவாகக் கருதியுள்ளார். ஆனால் மொழியியலார் ஒரு மொழியின் அடிகளை (stems) மட்டும் உருபன்நிலையிலும், தொடரன் நிலையிலும் அவற்றின் வடிவம், பயன்வகை ஆகியவற்றை ஒற்றுமை வேற்றுமைகளின் அடிப்படையிலும் பாகுபாடு செய்வர். தொல்காப்பியர் கூறியுள்ள முதல் மூன்று வகையினவான இடைச் சொற்கள் அடிகளாக அமைதற்குரிய வேர்களை (roots) உடையன அல்ல. இலக்கண வேறுபாடு உணர்த்தும் ஒட்டுக்களே (affixes) ஆகும். இவை குறிப்பிட்ட ஒரு சொல்வகைக்கு உரியனவாக அமைந்து, அவற்றின் இயல்பை வேறுபடுத்தி நிற்பன. எனவே அவை உருபன்நிலைக் கூறுகளேயாகும் (morphological category) பின்னைய நான்கு வகையின சொல்வேறுபாட்டு உருபன்களை ஏற்காத அடிகள் (indeclinables) ஆகும். அவை தொடர்களில் நின்று பொருள் வேறுபாடு செய்வன. மேலும் தொடர்நிலைக் கூறுகளாக (syntactical category) அமைவன. சிலவற்றை ஒருநிலைச்சொற்கள் (particles) எனலாம்.

எனவே தொல்காப்பியர் பெயர்வினைகளின் இலக்கண வேறுபாட்டைப் புலப்படுத்தும் ஒட்டுக்களையும், தனி வாக்கியங்களாக அமைய இயலாத சொல்-பொருள் நிலைகளில் குறைநிலை உடைய சார்புச்சொற்களையும் (dependant words) இடைச்சொற்களாகக் கொண்டுள்ளார் என்பதில் தவறில்லை. இவ்விருவகையினவும் தனித்து இயலாவாயினும பின் வகையின சொல்நிலையின்பாற்படுகின்றமையின் வகைப்படுத்தற்குரியன.

இவண் இடையியலில கூறப்பட்டுள்ள ஒருநிலைச் சொற்களில் பலவும் ஒட்டுச்சொல் (clitics) என்பதன் இலக்கணத்திற்கு ஏற்புடையன என்பது குறிப்பிடத்தக்கது. என, என்று, எனா, என்றா, ஒடு போன்றனவும், எல், தஞ்சம், உந்து, ஆக, ஆகல், என்பது, ஆர் போன்றனவும் மொழியியலாரின் ஒட்டுச்சொல் இலக்கணத்திற்கு முழு அளவில் பொருந்துமாறில்லை.

சில இடைச் சொற்கள்

தொடர்ந்து, சில இடைச்சொற்கள் பற்றிய தனி ஆய்வுக் கருத்துக்களைக் காண்போம்.

மன், மன்ற

'மன்' என்னும் அடி பல திராவிடமொழிகளில் 'இருத்தல்' என்னும் பொருளில் இன்று முழு வினையாகச் செயலாற்றுதலும், பழந்தமிழில் வழங்கும் 'மன்னா உலகத்து மன்னுதல் குறித்தோர்' போன்ற வழக்குகளும் இவண் ஒப்பு நோக்கத்தக்கன (இசரயேல்).

தில்

இது விழைவுப் பொருளைக் குறிக்கும்போது தன்மை, முன்னிலை, படர்க்கை ஆகிய இடங்களில், எந்தப்பயனிலைகள் அடுத்து வரினும், சொல்லுகிறோரது விழைவைக் குறிப்பாகப் புலப்படுத்தும் (இளைய பெருமாள்). இதுவே விழைவின்தில்லை தன்னிடத்தியலும் என்பதற்குரிய பொருள் ஆகும்.

எல், கொன்

எல் என்ற சொல்லைச் சேனாவரையர் உரிச்சொல் என்று கொள்ளுகின்றார். இது பெரும்பாலும் பெயர்வினைகட்கு அடையாகச் செயலாற்றுகின்றமையே இதற்குக் காரணம். இதுபோலவே 'கொன்' என்ற சொல்லும் சங்க இலக்கியத்தில் அடையாக வருதலைக் காணலாம். இவை இரண்டும் தொடர்நிலையில் பெயர்களாகச் செயலாற்றிப் பின்னர் முழுப்பொருளில் குறைத்தன்மை எய்தியவை.

என, என்று, எனா, என்றா

இவை 'சொல்லுதல்' என்னும் பொருள்தரும் 'என்' என்னும் அடியினின்று தோன்றியவை. 'இன்' (< என்) இன்றும் முழு வினையாகப் பல திராவிட மொழிகளில் வழங்குவதும், இதன் அடியாகப் பிறந்த வினையெச்சம் அவற்றில் இணைப்புச் சொல்லாகச் செயலாற்றுவதும் ஒப்பு நோக்கத்தக்கன.

எற்று

என்-து. இது 'என்' என்னும் வினாவடியாக பிறந்த குறிப்பு

வினைமுற்று (இசரயேல்). எத்தன்மைத்து என்ற பொருளில் குறைந்து கழிவிரக்கப் பொருளில் செயலாற்றுகின்றது. இது கூயி, கூவி மொழிகளில் உள்ள 'என்' என்னும் சொல்லுடன் ஒப்பு நோக்கத்தக்கது.

மா, கா, போ

இம் மூன்றும் வினையுடன் இணைந்தே வழங்குகின்றன. கூவி, கூயி, பொங்கோ ஆகிய மொழிகளில் இன்றும் வியங்கோள், பெரும்பான்மை நிகழ்தல் ஆகிய பொருட்களில் எதிர்கால வினைகளுடன் இணைந்து நின்று வழங்கும் மா என்னும் இந்த ஒட்டுச்சொல் பழந்தமிழின் மாவென்கிளவியினைத் தெள்ளிதின் விளங்கிக் கொள்ளத் துணைபுரியும் (இசரயேல்).

கா வியங்கோட்பொருளிலும் போ ஐயப்பொருளிலும் சங்க இலக்கியத்தில் வழங்குதலைக் காண முடிகின்றது.

மோ, மதி, மியா

தொல்காப்பியர் முன்னிலை அசைகளாகச் சுட்டும் மோ, மதி, மியா ஆகியன முன்னிலையில் ஏவல்வினையில் வழங்கும் அமைப்புக்களேயாம்.

மொழிமோ	மொழிம்	-ஓ
கொடுமதி	கொடும்	-(அ) - த்-இ
கேண்மியா	கேண்ம்	-(இ) - யா
ஓம்புமின்	ஓம்பும்	- இன்

இவற்றை ஒப்பிட்டு ஆய்ந்தால், இவை பிறழ்பிரிப்பால் கிடைக்கப்பெற்ற வடிவங்கள் என்பது தெளிவுறும் (இசரயேல்). சங்க இலக்கியத்தில் இவை ஒரோவிடத்துப் பன்மையிலும், பலவிடங்களில் உயர்வு ஒருமையிலும், அருகி நெருங்கிய ஒருமை ஏவலிலும் (அகத்தியலிங்கம்) வழங்குகின்றன. இவற்றில் அமையும் யா, ஓ, ஏ, இன் (< என்) போன்றவை ஏவலை அன்போடு உணர்த்தப் பயன்படுகின்றன.

சின் (இசின்), இகும், இக

இவை மூன்றும் 'செய்து' என்னும் வாய்பாட்டு வினையெச் சங்களுடன் இணைக்கப்பட்டு வழங்குகின்றன.

நச்சினார்க்கினியர் 'சின்' அசைநிலையின் சரியான வடிவம் 'இசின்' என்று குறிப்பிடுகின்றார். சதாசிவம் 'இசின்' சங்க இலக்கியத்தில் வழங்கும் இடங்களைக் கணக்கிட்டு முன்னிலையில் 'இசின்' பெறுகின்ற வினை பெரும்பாலும் ஏவல் ஒருமையிலும், ஏனைய இரு இடங்களில் வருகின்ற வினைகள் இறந்த காலத்தில் மட்டும் வழங்குகின்றன என்கிறார். தன்மையில் மிக அருகி 'இசின்' பெற்ற வினைச்சொல் இறந்தகாலத்தில் வழங்குதலைக் காணலாம்.

இகும் தன்மையில் 'உம்' (கும்) விகுதி பெற்ற செயல்வினை யாகவும் முன்னிலையில் ஏவல் வினையாகவும் படர்க்கையில் செய்யும் என்னும் வாய்பாட்டு வினையாகவும் வழங்குகின்றது.

இக முன்னிலையில் மட்டும் ஆட்சி பெற்றுள்ளது. சென்றிக (நற். 32), வென்றிக (குறள். 1268) போன்ற சொற்களை ஒப்பிட்டுப் பார்த்தால் சென்று - இக, வென்று-இக எனப் பிரிததுக் கண்டு, இக என்பது ஈக என்பதன் குறுகிய வடிவம் எனக் கொள்ளுதற்குரித்து.

இம்மூன்றும் 'ஈ' என்னும் துணைவினையின் குறுகிய வடிவ மாகிய இகரத்தின் அடிப்படையில் தோன்றியவைகளே (இசரயேல்).

*சின் (இசின்)	ஈ–கு–இன்	இகு–இன் >	இசின்
இகும்	ஈ–கு–உம்	இகு–உம்	
இக		ஈ–க	இக

* இவண் சின் கோண்டா மொழியில் இறந்த காலக் குறியீடாக வழங்குகின்றமையும் குறிப்பிடத்தக்கது.

ஆர்

இது அடிப்படையில் பலர்பால் உணர்த்தும் ஒட்டு. இது

உயர்திணை அஃறிணை, ஒருமை இயற்பெயருடன் இணைந்து வருங்கால் பலர்பால் பன்மைப் பொருளை இழந்து, உயர்வுப் பொருளைக் குறித்து நிற்றலால் இதனைத் தொல்காப்பியர் தனியான ஓர் இடைச்சொல்லாகக் கொண்டார் போலும்.

போலும்

இது 'ஒத்தல்' என்ற முழுப்பொருளை இழந்துள்ளமையால் இடைச்சொல்லாயிற்று. இதுவும் கூயி மொழியில் முழு வினையாக இன்று செயலாற்றுகின்றது.

போலும், மன், மன்ற, என, என்று, எனா, என்றா போன்ற வற்றில் அடிகள் யாவும் ஏவல் ஆட்சியினை இழந்தமையாலே காலப்போக்கில் இவற்றின் வினை இயல்பு அறியப்படாது போயின.

ஆக, ஆகல், என்பது

இவை மூன்றனையும் பிரிவில்அசை நிலை (தொ. சொ. 280) என்று தொல்காப்பியர் குறிப்பிட்டுள்ளமையால் இளம்பூரணர், சேனாவரையர், தெய்வச்சிலையார் இவை பிரிவின்றி இரட்டித்த விடத்து அசைநிலைகள் எனக் கூறியுள்ளனர். ஆனால் நச்சினார்க் கினியர் மட்டும் ''இவைதாம் சார்ந்த சொற்களின் பொருள்களைப் பிரிதலின்றி உணர்த்தும் அசைநிலையாம்'' என விளக்கம் தந்துள்ளார்.

இவை சங்க இலக்கியத்திலும் இரட்டித்து வரவில்லை; ஆனால் முன் சொல்லைச் சார்ந்தே வருகின்றன (தி. நடராசன்).

எ – டு. யான் தனக்கு உரைத்தனன் ஆக (குறு. 265)
அன்னது ஆகலும் அறியாள் (ஐங். 90)
சான்றோர் செல்வம் என்பது (நற். 210)

அசைநிலை தான் சார்ந்துவரும் சொல்லில் பிரிந்து வருதலும் பிரியாது வருதலும் என இருநிலையுடையதாம் என அறியலாம். அதனால் வந்தேனாக்கும் என்பது போல வரும் வந்தேனாக, வந்

தேனாகல், வந்தேன் என்பது என்ற சொற்களிலும் ஆக, ஆகல், என்பன பிரிவில் அசைநிலைகளாம் என்று கொள்வதே சிறக்கும் (சிவலிங்கனார்). இக்கருத்திற்குத் துணைசெய்யத்தகும் சங்க இலக்கியச் சான்றுகள் இல்லை.

உந்து (உம்-து)

உம் இறப்பல் காலக் குறியீடு. - து ஒன்றன் பால் வினை. முற்று விகுதி. சேனாவரையர், நச்சினார்க்கினியர் ஆகிய உரையசிரியர்கள் (தொல்காப்பியர்) 'உம்முந் தாகும் இடனு மாருண்டே' என்றதனால் இத்திரிபு பெயரெச்சத்திற்கே கொள்க' என்கின்றனர். நன்னூலாரும் உம் உந்து ஆதலைப் பெயரெச்சத்திற்கே உரியதாகக் கொள்ளுகின்றார் (நன். 341). உந்தீற்று வினைகள் பற்றிப் பல ஆய்வுகள் நிகழ்ந்துள்ளன.

கே. என். சிவராஜபிள்ளை புறநானூற்றின் பழைமை என்ற நூலில் உந்தீற்றுச் சொல் வினைமுற்றுச் சொல்லே என்றும், மலையாள மொழியில் நிகழ்கால வினைமுற்றாக வழங்கும் செய்யுந்நு என்னும் சொல் செய்யுந்து என்னும் சொல்லின் திரிபேயாகலின், செய்யுந்நு என்னும் மலையாள மொழியிற் போலவே தமிழிலும் நிகழ்கால வினைமுற்றாக முற்காலத்தில் வழங்கி வந்தது என்றும், தொல்காப்பியர் காலத்தில் அவ்வழக்கு வீழ்ந்தமையின் பலரும் அதன் உண்மைத் தன்மை அறியாராய்ப் பெயரெச்சமே உந்தீறாகத் திரிந்தது என்று மயங்கினர் என்றும் புறநானூற்றுப் பாட்டுக்களில் உந்தீற்றுச் சொற்கள் நிகழ்கால வினைமுற்றாகவே வந்துள்ளன என்றும் கருதுகின்றார்.

மேலும் அவர் 'உந்து' என்ற சுட்டுப்பெயராய் நின்றே அத் துணைவினையை (உந்து என்பதனைப்) பெற்றிருக்கலாம் எனவும் அந்த உந்து அந்த, இந்த போன்ற சுட்டு எனவும் கருதுகின்றார். அத்தோடு உந்தீற்றுச் சொற்களை நிகழ்கால வினையெச்சங்களாகக் கொள்ளும் குறிப்பும் அவர் நூலில் ஓரிடத்தில் உள்ளது (பக்.15,16).

தெய்வச்சிலையார் 'எண்ணும்மை அதிகாரப்பட்டு வருதலான், இவ்வாறு வருவது ஓர்பொருள் மேல் உம்மை அடுக்கியவழி என்று கொள்க' என்கின்றார்.

காலமொடு வரும் உம்மையிடைச்சொல், எண்ணுப் பொருளில் வரும் வழி உந்தாகும் என்பதே அவர் (தொல்காப்பியர்) கருத்தாதல் உய்த்துணரத்தக்கதாகும் (வேங்கடராசுலு ரெட்டியார்).

உந்தீற்றுச் சொற்களை வினையாலணையும் பெயர்களாகக் கொள்ளின் இடர்ப்பாடு இன்றிப் பாடல்களில் பொருள் ஆற்றொழுக்காய் இனிது அமையும் (மு. வரதராசன்).

புறநானூற்றில் காணும் எல்லா உந்தீற்றுச் சொற்களும் வினை செயல் மருங்கிற் காலமொடு வரும் 'உம்' என்னும் விகுதியொடு 'து' இணைந்து அமையும் அஃறிணை ஒன்றன்பால் வினையாலணையும் பெயர்களாகவே ஆட்சிபெற்றுள்ளன (இசரயேல்).

இறுதியாக, உந்தீற்றுச்சொல் ஒன்று பதினென் கீழ்க்கணக்கிலும் இடம்பெறுகின்றமை இவண் கருதத்தக்கது (ஆதித்தன்).

துணை நூல்கள்

ஆதித்தன், ஏ. 1980 ''உந்து புறநானூற்றில் மட்டும்தானா?'' தமிழ்ப்பொழில் 54, பக். 8-10.

ஆறுமுகன், க., 1972 ''உவமைச் சொற்கள்'' ஆய்வுக்கோவை- 4, பக். 304 - 309.

இசரயேல், மோ., இடையும் உரியும், சர்வோதய இலக்கியப் பண்ணை, மதுரை.

இரத்தினசபாபதி, வை., 1970, ''இடைச்சொல் இலக்கணம்'', ஆய்வுக்கோவை 2.

இலக்கண விளக்கம் – எழுத்ததிகாரம், சொல்லதிகாரம், 1973 கழக வெளியீடு, சென்னை.

இளைய பெருமாள், மா., 1960 ''சின்னும் 'இசின்னும்'', செந்தமிழ், 56, பக். 37 - 42.

——— ''தில்லைச் சொல்லும் விழைவுப் பொருளும்'' தமிழ் மொழிச் சிந்தனைகள், பக். 80 - 85.

கந்தசாமி, சோ. ந., ''எழுத்துப் பேறும் சாரியையும்'' இலக்கணச் சிந்தனைகள், பக். 18 - 37.

குமாரசாமி ராஜா, ந., 1972 ''இடைச்சொல் பற்றித் தொல் காப்பியர்'', தொல்காப்பிய மொழியியல், பக். 233-250 அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

கோதண்டராமன், பொன்., 1982 ''சாரியைக் கோட்பாடு'' ஆய்வுக்கோவை 14, பக், 79 - 84.

சண்முகம், செ. வை., 1974. ''தொல்காப்பியச் சாரியை'' ஆய்வுக்கோவை 6, பக். 7o8-763.

——— 1972, ''வேற்றுமை பற்றித் தொல்காப்பியர்'', தொல் காப்பிய மொழியியல், பக். 267-308, அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

சிவராஜபிள்ளை, கே. என்., 1929, ''உந்து என்னும் இடைச் சொற்பிரயோகம் அல்லது புறநானூற்றின் பழமை'' சென்னைப் பல்கலைக் கழகம், சென்னை.

சிவலிங்கனார். ஆ., 1976, ''ஆக, ஆகல், என்பது - பிரிவில் அசைநிலை'' ஆய்வுக்கோவை பக். 614-619.

செயராமன், ந.வி., 1972 ''இடைச்சொல் பற்றித் தொல்காப்பியர் (ஆ)'', தொல்காப்பிய மொழியியல், அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகம், அண்ணாமலை நகர்.

ஞானமூர்த்தி, தா. ஏ., 1974, ''இடைச்சொல் தொல்காப்பியம், நன்னூல், இலக்கண விளக்கம் - ஒப்பாய்வு'', இலக்கண

ஆய்வுக் கட்டுரைகள் – 1, அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகம் பக். 193–208.

தொல்காப்பியம் - சொல்லதிகாரம் - இளம்பூரணர் உரை 1963, கழக வெளியீடு, சென்னை.

தொல்காப்பியம் - சொல்லதிகாரம் கல்லாடனார் உரை 1964, கழக வெளியீடு, சென்னை.

தொல்காப்பியம் - சொல்லதிகாரம் - சேனாவரையர் உரை, 1923, கழக வெளியீடு, சென்னை.

தொல்காப்பியம் – சொல்லதிகாரம் -தெய்வச்சிலையார் உரை, 1963, கழக வெளியீடு, சென்னை.

தொல்காப்பியம் - எழுத்ததிகாரம் - நச்சினார்க்கினியர் உரை, (ஞா. தேவ நேயப்பாவாணரின் அடிக்குறிப்புடன்), 1944 கழக வெளியீடு, சென்னை.

தொல்காப்பியம் – சொல்லதிகாரம் - நச்சினார்க்கினியர் உரை, 1962, தஞ்சை சரஸ்வதி மகால் வெளியீடு, தஞ்சாவூர்.

நடராசன், தி., 1974 ''ஆக ஆகல் என்பதும் என்னும் இடைச் சொற்கள், ஆய்வுக்கோவை, 6, பக், 701-706.

——— 1974 ''இடைச்சொற்கள் என்னும் தொறும்'', வையை, 1 பக். 30-53.

நன்னூல் (சங்கர நமச்சிவாயர் விருத்தியுரையும் சிவஞானமுனிவர் திருத்தமும்), 1971, கழக வெளியீடு, சென்னை.

நன்னூல் (சடகோப ராமானுஜாச்சாரியர் & கிருஷ்ணமூர்த்தி உரை) 1951 சென்னை.

மல்லிகா, பா., 1981, இலக்கண மரபில் இடைச்சொற்கள் பாஸ்கரன் வெளியீடு, காலக்காடு,

முத்துச்சண்முகன், 1967, ''வற்றென் சாரியை', இக்காலத் தமிழ், பக். 214–218, மதுரை.

வரதராசன் மு., 1954 மொழியியற் கட்டுரைகள் (முதற் பகுதி), பாரி நிலையம், சென்னை

வேங்கடராஜுலு ரெட்டியார், வி., 1964, ''சாரியை அன், அக்கு'' தமிழ்ப்பொழில், பக், 368–369.

——— 1933 பரணர் சென்னைப் பல்கலைக் கழகம், சென்னை.

Agesthialingom, S., 1979 *A Grammar of Old Tamil With Special Reference to Patirruppattu* (Phonology and Verp Morphology) Annamalai University, Annamalai Nagar

Andronov, M., 1959 "On the Future Tense Base in Tamil" *Tamil culture* vol. VIII, pp.186-192.

Arokianathan, S., 1981, *Tamil Clitics* Trivandrum, Kerala.

Glasov, Yuri, Y., 1968 "Non–past Tense Morpheme in Anci ent Tamil" *Studies in Indian Linguistics*-Prof.M.B. Eme neau Sastipurti Volume PP.103–109.

Israel, M,, 1970 "A Note on Clitics with Special Reference to Tamil", *J.M.U.* 2 (1970), PP.26-30.

——— 1968, "The So-called Inflexional Increments in Tamil with Special Reference to Tolkappiyam", *International conference of Tamil studies*- I PP. 319-328.
1973, *The Treatment of Morphology in Tolkappiyam*, Madurai University, Madurai.

Jean Lawrence,S., 1982 " – Um in Tamil" *A: yvukko:vai 14*, Vol.2, PP. 132–136.

Kumaraswami Raja, N., 1972 "The Increment Akku", *A: yvu kko: vai* 4, PP. 342-346.

Meenakshisundaran, T.P., 1959, "The So-called Inflexional Increments in Tamil",*Indian Linguistics* Ralph Turner Jubilee Volume, II PP.125–130.

Natarajan, T., 1977 *The Language of Sangam Literature and Tolkappiyam*. Madurai Publishing House, Madurai.

Sathasivam, A., 1958 "The Suffix "Cin" in Caṅkam Tamil", *Tamil culture* VII PP.140-149.

Shanmugam, S.V., 1969 "Inflexional Increments in Dravidian", *Dravidian Linguistics Seminai papers* PP.23-58, Annamalai University, Annamalainagar.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

பேச்சுத்தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகளும் ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழிகற்பித்தலும்- மூன்று அணுகு முறைகள்

எம். ஏ. நுஃமான்
அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம்

1. முன்னுரை

தமிழ்மொழி பேச்சுத்தமிழ், எழுத்துத் தமிழ் என்னும் இரு பிரதான வகைகளைக் கொண்டுள்ளது. இவ்விரு வகைகளும் ஒலியமைப்பு, இலக்கணம், சொற்தொகுதி முதலிய மொழியின் எல்லா நிலைகளிலும் பெரிதும் வேறுபடுகின்றன. இவற்றின் சமூகச் செயற்பாடுகளும் வேறுபட்டுள்ளன. அதாவது பேச்சுத் தமிழும் எழுத்துத் தமிழும் வெவ்வேறு சமூக சந்தர்ப்பங்களில்

(social contexts) பயன்படுத்தப் படுகின்றன. அது மட்டுமன்றி பேச்சுத்தமிழ் மதிப்புக் குறைந்ததாகவும் எழுத்துத் தமிழ் மதிப்பு உயர்ந்ததாகவும் கருதப்படுகின்றது. பாடசாலைக் கல்வி மொழியாக எழுத்துத் தமிழே பயன்படுத்தப்படுகின்றது. இத் தகைய மொழி நிலைமைகள் தமிழில் மட்டுமன்றி சீனம், கிரேக்கம், அரபு, சுவிஸ், ஜெர்மன், சிங்களம் போன்ற வேறு சில மொழி களிலும் காணப்படுகின்றன இந்நிலைமையினைச் சமூக மொழி யியலாளர் இருவழக்குப் பண்பு (Diglossia) என அழைப்பர் (Ferguson, 1972 : 232 - 251).

பேச்சுத்தமிழ் தன்னுள்ளே பிரதேச ரீதியிலும் சமூக ரீதியிலும் அமைந்த அநேக வேறுபாடுகளைக் கொண்டுள்ளது. இந்தியத் தமிழ், இலங்கைத் தமிழ் போன்றனவும்; இந்தியத் தமிழில் சென்னைத் தமிழ், திருநெல்வேலித் தமிழ், தஞ்சாவூர்த் தமிழ் போன்றனவும்; இலங்கைத் தமிழில் யாழ்ப்பாணத் தமிழ், மட்டக் களப்புத் தமிழ், மலையகத் தமிழ் போன்றனவும் பிரதேச வேறு பாடுகளால் அமைந்த பேச்சு வழக்குகளாகும். இவற்றை மொழி யியலாளர் பிரதேசக் கிளைமொழிகள் (Regional Dialects) என்பர். பிராமணர் தமிழ், பிராமணர் அல்லாதார் தமிழ், முஸ்லீம் தமிழ், கிறிஸ்தவத் தமிழ், மீனவர் தமிழ் போன்றவை சமூக வேறுபாடு களால் அமைந்த பேச்சு வழக்குகளாகும். இவற்றைச் சமூகக் கிளைமொழிகள் (Social Dialects) என அழைப்பர்.

பாடசாலைக் கல்வியின் பொருட்டு ஆறுவயதிலே முதலாம் வகுப்பில் வந்து சேரும் ஒரு இயல்பான குழந்தை, தான் பிறந்து வளர்ந்த சூழலில் வழங்கும் ஏதாவது ஒரு கிளைமொழியிலே பூரண ஆற்றல் உடையதாகவே உள்ளது. அதாவது தனது எண்ணங்களையும், அனுபவங்களையும், தேவைகளையும் தனது பேச்சு மொழியில் திருப்தியாக வெளியிடும் மொழியாற்றல் அதற்கு உண்டு என்பது ஆய்வுகளால் நிறுவப்பட்ட உண்மையாகும். (Hockett, 1959 : 360; Leferve, 1964 : 27 - 39). அவ்வகையிலே ஆரம்ப வகுப்புக்களில் தாய்மொழி கற்பிப்பது என்பது பேச்சு மொழியில் நன்கு தேர்ச்சி பெற்ற மாணவனுக்கு எழுத்து மொழி யில் நல்ல பயிற்சி அளிப்பதையே குறிக்கும் என்பதை ஹலிடே

முதலியோர் எடுத்துக் காட்டியுள்ளனர் (Halliday, atel, 1964 : 225, 241). எழுத்துக்கும் பேச்சுக்கும் அதிக அளவு வேறுபாடுகள் உள்ள தமிழ் போன்ற மொழிகளிலே எழுத்து மொழியைப் பயிற்றுவதென்பது ஓரளவு இரண்டாம் மொழி கற்பிப்பது போன்றதேயாகும் (சீனிவாச வர்மா, 1976 : 359, Shanmugam Pillai, 1978 : 123). மொழியியல், உளவியல், சமூகவியல் ரீதியான பல்வேறு பிரச்சினைகளை இது உள்ளடக்கியுள்ளது. எழுத்தறிவு வளர்ச்சியிலே இருவழக்குப் பண்பு செல்வாக்கு செலுத்துவது பற்றி சுகதபாலடி-சில்வா (1976) ஓரளவு விரிவாக ஆராய்ந்துள்ளார். ஆயினும் நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் இப்பிரச்சினைகள் பற்றிய பிரக்ஞை அற்றவர்களாகவே காணப்படுகின்றனர். ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மொழியாற்றல் சரியான அடிப்படைகளில் பயிற்றி வளர்க்கப் படாவிட்டால் உயர்வகுப்புகளிலும் மாணவர்களின் மொழியாற்றல் பெரிதும் பாதிக்கப்படும். இன்று நமது உயர் வகுப்பு மாணவர் மத்தியில் மொழியாற்றல் திருப்தியற்று இருப்பதற்கு ஆரம்ப வகுப்புக்களில் சரியான அடித்தளம் அமைக்கப் படாததே முக்கிய காரணமாகும். சரியான அடித்தளம் அமைவதற்குத் தடையாக உள்ள காரணிகளுள் பேச்சுத் தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகள் முக்கிய இடம் பெறுகின்றன. அவைபற்றி ஆராய்வதே இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும்.

2. ஆங்கில அனுபவம்

மொழி கற்பித்தலில் எழுத்து மொழிக்கும் பேச்சு மொழிக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் தொடர்பான மொழியியல், உளவியல், சமூகவியல் அம்சங்களை நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் விஞ்ஞான ரீதியாக நோக்குவதில்லை. ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மொழிகற்பித்தலைப் பொறுத்தவரை இவை மிகவும் முக்கியமானவையாகும். பேச்சுத்தமிழ் தரங்குறைந்தது, கொச்சையானது, இலக்கணமற்றது; எழுத்து மொழியே செம்மையானது, உயர்ந்தது, இலக்கணமுடையது என்ற பொதுவான மனப்பாங்கே நமது மொழிக் கல்வியாளர் மத்தியில் நிலவுகின்றது. இதனால் மாணவரின் கிளைமொழிப் பழக்கத்தை முற்றாகக் களைந்து எழுத்துத் தமிழில் அவர்களைப் பேசவும் எழுதவும் பயிற்ற

வேண்டும் என்று அவர்கள் நினைக்கின்றார்கள். இதனால் வெவ்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்கு எழுத்துத் தமிழைக் கற்பிப்பதிலே உள்ள பன்முகப்பட்ட பிரச்சினைகளுக்குச் சரியான தீர்வுகாண முடியவில்லை. பிரச்சினைகள் இருப்பதாக உணரப் படக் கூடவில்லை என்றும் கூறலாம்.

இத்தகைய நிலைமை தமிழில் மட்டும் சிறப்பாகக் காணப் படும் ஒன்றல்ல. இதை ஒத்த நிலைமைகள் வேறு பல நாடு களின் மொழிகற்பித்தல் துறைகளிலும் காணப்படுகின்றன. அமெரிக்கா, இங்கிலாந்து ஆகிய நாடுகளில் இத்தகைய பிரச்சனைகள் மொழியியலாளர்களாலும் கல்வியியலாளர்களாலும் விரிவாக ஆராயப்பட்டுள்ளன. அவர்களின் ஆராய்ச்சியின் அடிப் படையில் பல தீர்வுகள் காணப்பட்டுள்ளன. ஆகவே, இத்தகைய நிலைமைகளை அவர்கள் எவ்வாறு அணுகினார்கள் என்பதைப் பரிசீலிப்பதும், அதன் அடிப்படையில் நமது நிலைமைகளை நோக் குவதும் பயனுடையதாகும்.

ஆங்கில மொழியிலே தமிழில் உள்ளது போல் இருவழக்கு நிலைமை (Diglossic situation) இல்லாவிடினும் கிளை மொழி வேறுபாடுகள் பல உள்ளன. தராதரப் பேச்சு ஆங்கிலத்துக்கும் (Standard spoken English), அல்-தராதரக் கிளைமொழிகளுக்கும் (Non-standard Dialects) இடையே எழுத்துத்தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே உள்ளது போன்ற வேறுபாடுகள் உள்ளன. தராதரப் பேச்சு ஆங்கிலத்துக்கும் எழுத்து ஆங்கிலத்துக்கும் இடையே கூட வேறுபாடுகள் இருப்பினும் அவை எழுத்துத் தமிழுக்கும் பேச்சுத் தமிழுக்கும் இடையே இருப்பது போன்ற பாரிய வேறுபாடுகள் அல்ல என்பது மனங் கொள்ளத்தக்கது ஆங்கிலப் பாடசாலைகளிலே தராதர ஆங்கிலமே கல்வி மொழி யாகும். அவ்வகையிலே அல் - தராதரக் கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்குத் தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச்சினை கள், பெருமளவுக்கு, பேச்சுத்தமிழில் பூரண ஆற்றல் உள்ள மாணவர்களுக்கு எழுத்துத்தமிழைக் கற்பிப்பதில் உள்ள பிரச் சினைகளை ஒத்தவைகளேயாகும்.

பிரித்தானிய, அமெரிக்கப் பாடசாலைகளிலே இத்தகைய பிரச்சினைகள் நெடுங்காலமாக நிலவிவந்திருக்கின்றன. குறிப்பாக பிரித்தானிய பாடசாலைகளில் மேற்கிந்திய மாணவர்களுக்குத் தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும், அமெரிக்கப் பாடசாலைகளில் அமெரிக்க நீக்ரோ மாணவர்களுக்குத் தராதர ஆங்கிலம் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும் நிலவிய பிரச்சினைகள் அநேக ஆய்வாளர்களின் கவனத்தை ஈர்த்துள்ளன.

கரிபியன் தீவுகளில் வாழும் மிகப் பெரும்பாலான மேற்கிந்தியர்கள் பேசுகின்ற மொழி அல்தராதர ஆங்கிலமாகும். இது கிறியோல் (creole) அல்லது பற்றோயிஸ் (patois) அல்லது கிளைமொழி (dialect) என வெவ்வேறு விதமாக அழைக்கப்படுகின்றது. அதன் ஒலி அமைப்பும் இலக்கணமும் மிகவும் வேறுபட்டவை. எனினும் மேற்கிந்திய தீவுகளில் கல்விமொழி தராதர ஆங்கிலமாகும். பாடநூல்கள் தராதர ஆங்கிலத்திலேயே உள்ளன. பாடத்திட்டங்களும் பரீட்சைகளும் இன்றையப் பிரித்தானிய முறையிலேயே நடைபெறுகின்றன. 1971ல் இங்கிலாந்திலே 543,000 மேற்கிந்தியர்கள் வாழ்ந்தனர். இங்கிலாந்துப் பாடசாலைகளிலும் தராதர ஆங்கிலமே இவர்களுக்குக் கற்பிக்கப்படுகின்றது. இவ்வகையில் பிரித்தானிய ஆசிரியர்கள் எதிர் நோக்கிய பிரச்சினை பற்றி வி. கே. எட்வேர்ட்ஸ் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். "பிரித்தானிய ஆசிரியர்களுக்குக் கிளை மொழி பேசுவோர் பற்றிய பிரச்சினை புதியதொன்றல்ல. ஜியோடை, கிளாஸ்கோ, றொண்டா, சொமசெற் பகுதிப் பாடசாலைகள் இச்சிக்கலை ஏற்கனவே எதிர்நோக்கியுள்ளன. தராதர ஆங்கிலம் கல்வி மொழியாக இருக்க வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப் பட்டாலும் அவர்கள் கற்பிக்கும் மிகப் பெரும்பாலான மாணவர்கள் அல் தராதர ஆங்கிலம் பேசுவோராவர். எனினும் மேற்கிந்தியக் குழந்தைகளின் வருகை மிகச் சிக்கலான ஒரு நிலைமையை உருவாக்கியது. பிரதேச ஆங்கிலக் கிளை மொழிகளை விட அவர்களது கிளைமொழி அதிகம் வேறு பட்டு இருந்தது மட்டும் இதன் காரணமல்ல; அது பெரும்பாலான பிரித்தானிய ஆசிரியர்களின் அனுபவ எல்லைக்கு அப்பால் இருந்ததோடு அவர்களுக்கு முற்றிலும் பரிச்சய மற்றதாகவும் இருந்தது" (Edwards, 1979:99).

அமெரிக்க ஆங்கிலத்திலும் பல பிரதேச சமூகக் கிளைமொழிகள் உள்ளன. ஹன்ஸ்குறாத் (1939, 1949) பக்பி அற்வூட் (1953) போன்றோர் அமெரிக்கக் கிளைமொழிகள் பற்றிய ஆய்வுகளை மேற்கொண்டனர். குறிப்பாக அமெரிக்க நீக்ரோக்களின் ஆங்கிலம் பற்றி வில்லியம் லபோவ் (1966, 1972) மேற்கொண்ட ஆய்வுகள் மொழிகற்பித்தலில் மிகுந்த முக்கியத்துவம் உடையன. அமெரிக்க நீக்ரோக்களின் ஆங்கிலம் கறுப்பு ஆங்கிலம் (Black - English) என அழைக்கப் படுகின்றது. ''மொழியியல் நோக்கிலே தராதர ஆங்கிலத்துக்கும் கறுப்பு ஆங்கிலத்துக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடுகள் மிகப் பெரிதல்ல, பொதுவாக இரு கிளைமொழிகளிலும் வாக்கியங்களின் ஆழ் அமைப்பும், சொற்களின் அகவடிவங்களும் ஒன்றாகவே உள்ளன. இவற்றில் இயங்கும் பெரும்பாலான விதிகளும் ஒத்தவையாகும். அதாவது ஆழ் அமைப்புக்களிற் செயற்படும் மாற்று விதிகளும், அக வடிவங்களிற் செயற்படும் ஒலியனியல் விதிகளும் ஒத்தவையாகும். எனினும் சில விதிகள் வேறுபடுகின்றன. ஒரு கிளைமொழியில் உள்ள ஒருவிதி மற்றக்கிளை மொழியில் இல்லாதிருக்கலாம், அல்லது ஒரு விதியைப் பிரயோகிப்பதற்குரிய நிபந்தனைகள் வேறுபடலாம்'' என்பர் ஃபிலிப்ஸ் எஸ், டாலி (1976:274). இது ஒரு மாற்றிலக்கண நோக்காகும். மாற்றிலக்கணகாரர் ஆழ் அமைப்பின் ஒப்புமைகளுக்கு அதிக முக்கியத்துவம் கொடுப்பர். அமைப்பு மொழியியலாளர் வெளிப்படையான வேறுபாடுகளில் அதிக அக்கறை காட்டுவர். மேல் அமைப்பில் கறுப்பு ஆங்கிலம் தராதர ஆங்கிலத்திலிருந்து வெளிப்படையாக வேறுபடுகின்றது. இவ்விரு கிளைமொழிகளையும் பேசுவோருக்கிடையே பரஸ்பரம் விளங்கிக் கொள்வதில் உள்ள சிக்கல்கள் வாக்கிய அமைப்பு வேறுபாடுகளை விட ஒலியனியல் வேறுபாடுகளாலேயே அதிகம் ஏற்படுகின்றன என்பதையும், ஒலியனியல், வாக்கிய இயல் வேறுபாடுகளையும்விட கறுப்பு ஆங்கிலமும் தராதர ஆங்கிலமும் ஓரளவு வேறுபட்ட சொற்தொகுதிகளையும் கொண்டுள்ளன என்பதையும் டாலி சுட்டிக் காட்டுகின்றார் (Philips Dale, 1976 : 275, 277).

இத்தகைய வெவ்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசுவோருக்குத்

தராதர ஆங்கிலத்தைக் கற்பிப்பது தொடர்பாக மேலை நாடுகளில் பல்வேறு அணுகுமுறைகள் முன்வைக்கப்பட்டுள்ளன. அவற்றைப் பின்வரும் மூன்று பிரிவுகளுக்குள் அடக்கி விடலாம்.

1. கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை
(Dialect eradication approach)

2. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகுமுறை
(Dialect appreciation approach)

3. இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை (Bidialect approach).

அடுத்துவரும் பகுதிகளில் இவைபற்றித் தனித்தனியாக ஆராயலாம்.

3. கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை

பாடசாலைக்கு வரும் மாணவர்களின் சொந்தப் பேச்சு மொழியை முற்றாக நிராகரிப்பதே கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறை எனப்படுகின்றது. பெரும்பாலான அமெரிக்க, ஆங்கிலப் பாடசாலைகளில் இவ்வணுகு முறையே நடைமுறையில் உள்ளது. நமது பாடசாலைகளிலும் இதுவே நடைமுறையில் உள்ளது. இவ்வணுகு முறைக்குச் சாதகமாகப் பல நியாயங்கள் கூறப்படு படுகின்றன. முதலாவது நியாயம் பேச்சுமொழி தர்க்க ரீதியற்ற வெளியீட்டு முறை (illogical mode of expression) ஆகையால் கருத்து ரூபமான சிந்தனைக்கு (for abstract thought) அது போது மானதல்ல என்பதாகும். இரண்டாவது நியாயம், கல்வித்துறை வெற்றிக்குத் தராதரமொழி அத்தியாவசியம் என்பதும் கிளைமொழி பேசுவோர் சமூக இயக்கம் பெறவேண்டுமாயின் தங்கள் சொந்தப் பேச்சு முறையைக் கைவிட வேண்டும் என்பதுமாகும். (Edwards, 1976:100). வி. கே. எட்வேர்ட்ஸ் ஆங்கில நிலைமை பற்றிப் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். "அல்தராதரப் பேச்சின் எல்லா வடிவங்களும் இயல்பிலேயே தரம் குறைந்தவை என அநேகர் கருதுகின்றனர். அவை அசிங்கமானவை. மோசமானவை,

சோம்பேறித்தனமானவை; தராதர ஆங்கிலமே ஒழுங்கானது, சரியானது என்றும் அவர்கள் கூறுகின்றனர். அல்தராதர ஆங்கிலம் பற்றிய ஐதீகங்கள் மிக நெடுங்காலமாக நிலவி வருவதால் கற்பனையிலிருந்து உண்மையை வேறுபடுத்திப் பார்ப்பது அநேகருக்கு மிகவும் சிரமமான காரியமாக உள்ளது. கடந்த சில தசாப்தங்களாக கல்வி வட்டாரங்களில், மொழிக் குறைபாட்டுக் கொள்கைகள் (Theories of Verbal deprivation) கண்டுபிடிக்கப்பட்டதுடன் இந்த ஐதீகம் ஓர் புலமைசார் மரியாதையையும் பெற்றிருக்கின்றது'' (Edwards, 1976 : 40, 42). இந்த மொழிக் குறைபாட்டுக் கொள்கைகளின் சாராம்சத்தை லபோவ் பின்வருமாறு விளக்குகின்றார். ''சேரிகளில் வாழும் நீக்ரோக் குழந்தைகள் மொழித் தூண்டலைப் பெறுவதில்லை. நல்ல வடிவம் பெற்ற மொழியை மிகச் சிறிதளவே அவர்கள் கேட்கின்றனர். இதன் விளைவாக அவர்களது மொழி வெளிப்பாடு வளமற்றுக் காணப்படுகின்றது. அவர்களால் பூரண வாக்கியங்களைப் பேசமுடியாது. கருத்தாக்கங்களை (concepts) உருவாக்கவோ, தர்க்க ரீதியான சிந்தனைகளை எடுத்தியம்பவோ அவர்களால் முடியாது''. இவ்வாறு விளக்கும் லபோவ் இதுபற்றிய தனது தீர்ப்பைப் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். ''துரதிஷ்டவசமாக இக்கருத்துக்கள் மொழிபற்றி மிகக் குறைவாகவும், நீக்ரோக் குழந்தைகள் பற்றி அதைவிட மிகக் குறைவாகவும் அறிந்த கல்வி உளவியலாளர்களின் ஆய்வுகளை அடிப்படையாகக் கொண்டதாகும்'' (Labov, 1972 : 179).

பேச்சுத் தமிழைப் பற்றி நமது கல்வியாளர்கள் இதை ஒத்த கருத்துக்களையே கொண்டுள்ளனர். ஆசிரிய பயிற்சிக் கலாசாலைகளில் பாட நூல்களாகப் பயன்படும் தமிழ் கற்பிக்கும் முறை பற்றிய நூல்களில் திரும்பத் திரும்ப இத்தகைய கருத்துக்களே கூறப்படுகின்றன. நமது நாட்டு மொழிப்பாட நூல்களிலும் ஆசிரிய கை நூல்களிலும் இத்தகைய கருத்துக்களே வெளிப்படுத்தப் படுகின்றன. அவற்றுட் சிலவற்றை நாம் இங்கு சற்று விரிவாக நோக்குவது பயனுடையது.

4. தமிழில் கிளைமொழி அழிப்புக் கருத்துக்கள்

கடந்த கால் நூற்றாண்டு காலமாக ஆசிரிய பயிற்சிக் கலாசாலை

களில் பாடநூலாகப் பயிலப்பட்டு வரும் தமிழ் பயிற்றும் முறை என்ற நூலிலே அதன் ஆசிரியர் ந. சுப்பு ரெட்டியார் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். ''தொடக்கநிலைப் பள்ளியில் சேரும் குழந்தைகள் பெற்றிருக்கும் பேச்சுப் பழக்கங்கள் யாவும் வீட்டில் பெற்றவையே. ஆதலால் இக்குழந்தைகளின் பேச்சில் பல குறைகள் காணப்படும். தெளிவற்ற பேச்சு, பிழையான உச்சரிப்பு, விடுபட்ட முடிவுகள், வேகமான பேச்சு முதலியன இக்குறைகளாகும். அன்றியும் வீடுகளிலும் தெருக்களிலும் பழகுவதனாலும் குழந்தைகளிடம் பிழையான பேச்சுப் பழக்கங்கள் ஏற்பட்டிருக்கும். எனவே திருத்தமான பேச்சுப் பழக்கங்களை உண்டாக்கவும், தவறான பழக்கங்களை உடைத்தெறியவும் வாய்மொழிப் பயிற்சிகள் பள்ளியில தரப்படுகின்றன'' (சுப்பு ரெட்டியார், 1957 : 198).

பிழையான பேச்சுப் பழக்கங்கள் எவை என்பதை அவர் பின்வருமாறு விரித்துரைக்கின்றார். ''தமிழ்மொழியில் பேச்சு வழக்கில் பல கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் உள்ளன; திருத்தமற்ற தமிழ்ச் சொற்களை கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் என்று குறிப்பிடுவர் இலக்கண நூலார். தென்பாண்டி நாட்டார் ஒரு வகைச் சோற்றைச் 'சொன்றிச் சோறு' என்பர். பைத்தியக்காரனைக் 'கோட்டிக்காரன்' என்பர். கொங்கு நாட்டார் பண்ணைத் தலைவனைப் 'பண்ணாடி' என்பர். பாண்டி நாட்டார் ழ காரத்தை ள காரமாக ஒலிப்பர். ஏழு என்பதை ஏளு என்றும் கோழி என்பதைக் கோளி என்றும் பழம் என்தைப் பளம் என்றும் ஒலிப்பர். சென்னையை அடுத்த இடங்களில் சிலர் ழ காரத்தை ய காரமாக ஒலிப்பர். குழம்பு – குயம்பு என்றும் கழுதை – கயிதே என்றும் வழங்குவதைக் காணலாம். இவ்வாறே தஞ்சைப்பக்கம் ஒரு விதமாகவும், திருநெல்வேலிப் பக்கம் வேறொரு விதமாகவும், செட்டி நாட்டில் பிறிதொரு விதமாகவும் பல சொற்கள் ஒலிக்கப்படுகின்றன. இக் கொடுந்தமிழ்ச் சொற்கள் எல்லார்க்கும் விளங்குதல் இல்லை. ஆசிரியர் பள்ளியிலேயே குழந்தைகளிடம் இச் சொற்களைத் திருத்தி செந்தமிழ் நடையில் – எல்லோர்க்கும் விளங்கும் தமிழில் பேசச் செய்தல் வேண்டும். தொடக்க நிலை வகுப்புக்களிலேயே இத்திருத்தங்களைத் தீவிரமாகச் செய்து குறைகளைக் களைய வேண்டும்.

இதை நோக்கமாகக் கொண்டு தொடக்க நிலைப் பள்ளி வகுப்புக் களுடன் எல்லா நிலைப் பள்ளி வகுப்புக்களிலும் இக் குறைகளை வாய்மொழிப் பயிற்சியினால் களைய முனைய வேண்டும்-'' (சுப்பு ரெட்டியார், 1957 : 199-200).

இப்பத்தியிலே எழுத்துத் தமிழைத் தூய நியமவடிவமாகவும் வெவ்வெறு தமிழ்க் கிளைமொழிகளை அதன் திரிபாகவும் கொண்டு கிளைமொழி வேறுபாடுகள் களையப் பட வேண்டும் என்ற கருதது வெளிப்படையாகக் கூறப்பட்டிருப்பதைக் காணலாம். இதே ஆசிரியர் தொடர்ந்தும் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். ''இன்று பேச்சு நடைக்கும் எழுத்து நடைக்கும் இடையே பெரியதோர் இடைவெளி ஏற்பட்டிருக்கிறதை யாவரும் அறிவர். எழுத்து நடை ஒதுங்கிக் கொண்டே போய் இன்று ஒரு புது மொழி போல் தோன்றுகின்றது. இரண்டையும் ஏறக்குறைய ஒரே மாதிரியாக இருக்கும்படி அமைத்தல் நன்று. மறைமலை அடிகள், அறிஞர் திரு. வி. க, பண்டிதமணி கதிரேசச் செட்டியார், நா. மு. வேங்கட சாமி நாட்டார், சொல்லின் செல்வர், ரா. பி. சேதுப்பிள்ளை, பன்மொழிப்புலவர் வே. வேங்கட ராஜுலு ரெட்டியார் ஆகியோரின் பேச்சும் எழுத்தும் சற்றேறத்தாழ ஒரே மாதிரியான நடையில் அமைந்திருக்கின்றன. ஏனைய அறிஞர்களின் எழுத்து நடை ஒரு விதமாகவும் பேச்சுநடை வேறொரு விதமாகவும் இருக் கின்றது. பெரும்பாலான மக்கள் நடையிலும் இவ் வேற்றுமையைக் காணலாம். இவ்வாறு அமைவதற்குக் காரணம் என்ன? இது காறும் எழுத்துப் பயிற்சியே முக்கிய மெனக் கருதப்பட்டு, அதி லேயே மக்கள் அதிக கவனம் செலுத்தினர். எழுத்து நடை ஒரு வித சம்பிரதாய முறையில் வளர்ந்தது. பேச்சு நடையில் மக்கள் அதிக கவனம் செலுத்தாது விருப்பப்படியெல்லாம் ஒருவித வரை யறையின்றி பேசிவரலாயினர். எனவே எழுத்து நடையிலும் உயிரோட்டம் இல்லாது போயிற்று. பேச்சு நடையிலும் கொச்சை மொழிகளும் இழிவழக்குகளும் புகத் தொடங்கிவிட்டன. மறு மலர்ச்சி எழுத்தாளர்களிற் பலர் பேசுவதுபோல் எழுத வேண்டும் என்று கருதி எழுத்து நடையையும் குலைத்து வருகின்றனர். நல்ல தமிழில் தெளிவாகப் பேசவும் வேண்டும்; தெளிவாக எழுதவும் வேண்டும். பேச்சு நடை வேறு, எழுத்து நடை வேறு என்றில்லாத

படி இரண்டையும் ஒரே விதமாக அமைப்பதில் அனைவரும் முனைய வேண்டும். இப்படிச் செய்தால்தான் உயிருள்ள பேச்சு கேட்போரைத் தம்வசம் ஈர்ப்பது போல் வேகமான எழுத்தோவியம் படிப்போரைக் கவரும். மொழியும் புத்துயிர் பெற்று வளரும் இதற்குப் பள்ளி வாழ்க்கையிலேயே எல்லா நிலைகளிலும் நல்ல முறையில் வாய்மொழிப் பயிற்சிகளைத் தருதல் வேண்டும்''. (அதே நூல். பக் 200–201)

இந்த நூற்றாண்டிலே தமிழ் மொழிக்குப் புதிய உயிர் கொடுத்த மஹாகவி பாரதி பேச்சுக்கும் எழுத்துக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாட்டைக் களைய வேண்டி, ''கூடிய வரை பேசுவது போல் எழுத வேண்டும்'' என்று கூறியதுமன்றி அதன்படியே தனது படைப்புக்களையும் அமைக்க முயன்றான். அவன் வழி தொடரும் நவீன எழுத்தாளர்களை எழுத்து நடையைக் குலைத்து வருபவர்கள் என்று குறைகூறும் இவர், பேசுவதுபோல் எழுதுவது என்ற கருத்துக்கு மறுதலையாக எழுதுவதுபோல் பேசவேண்டும் என்று வலிறுத்துவது கவனிக்கத்தக்கது. ''மாணாக்கர்களில் பெரும் பாலோருடைய வீடுகளில் பேசப்பெறும் மொழி இலக்கண வரம்புக் குட்பட்டதன்று'' என்று இவர் கூறுவதும் (அதேநூல் பக். 381) இது தொடர்பாக மனங் கொள்ளத்தக்கது. இக்கருத்துக்களின் பொருந்தாமை பற்றிப் பின்னர் ஆராயப்படும். தமிழ் மொழி கற்பித்தலிலே கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையின் வலுவான ஆதரவாளராக நாம் இவரைக் கருதலாம். இவரைத் தொடர்ந்து தமிழ் பயிற்றும் முறை பற்றி நூல் எழுதியோரெல்லாம் இவரது கருத்துக்களையே வழிமொழிந்துள்ளனர்.

தமிழ்ப்பாடஞ் சொல்லும் முறை என்னும் நூலின் ஆசிரியர் திரு. பா. பொன்னப்பன் கூறும் சில கருத்துக்களும் இது தொடர் பாகக் கவனிக்கத் தக்கன. அவர் பின்வருமாறு கூறுகின்றார்.

''செந்தமிழ் பேசுதல் என்பது பற்றிய ஆராய்ச்சியில் பல கருத்து வேறுபாடுகள் உளவாதலின் குழந்தைகளைப் பொறுத்த வரையில் அவர்கள் பெறவேண்டிய பயிற்சி யாதெனில், பெரு முயற்சியில்லாமல் தெளிவாக, இயல்பாக, இனிய ஏற்றவொலி யுடன் பேசப் பழகுதலேயாம். வீட்டிலொரு பேச்சும் பள்ளியிலொரு

பேச்சுமாக இருக்குமாயின் காலப்போக்கில் வீட்டுப் பேச்சுத் திருந்திப் பள்ளிப் பேச்சாக மாறவேண்டும். ஏனெனில் மொழித் திருத்தமும் தூய்மையும் செம்மையுமே பள்ளிப்படிப்பின் பயன்களாம்.

வீட்டிலே பேசும் சில சொற்களையும் தொடர்களையும் நோக்கின் அவற்றைப் பள்ளியில் எவ்வாறு மாற்றவேண்டும் எனத் தெளியலாம்.

வீட்டுப்பேச்சு	பள்ளியில் திருந்திய பேச்சு
அட நீ ஒருதி	அட நீ ஒருத்தி
தொவச்சுக் கொண்டா	துவைத்துக் கொண்டுவா
தேப்பனார் வாரானரா	தகப்பனார் வருகிறாரா
உண்ணும் வல்லியா	இன்னும் வரவில்லையா
உப்பந்தான் போச்சு	இப்பொழுதுதான் போயிற்று

இவை போன்றே அப்பளே, இஸ்திக்கினு, கீராரு, நேக்கு, நோக்கு, சேஞ்சுக்கிட்டு, ஒரேமுட்டா, நாமாண்டேன், உண்டும், வாயப்பயம், கேவி, கொயா, காத்தாலே முதலிய பல திருந்தாத சொற்களைப் பள்ளிக்கு வரும் மாணாக்கர்கள் திருத்தமாகவே ஒலிக்கப் பயிற்சி தரவேண்டும்.

அம்மாஞ்சி — அம்மான்சேய்

ஆம்படையான் — அகமுடையான்

அத்திம்பேர் — அத்தான்பேர்

என்று அவர்களுக்கு எடுத்துக் கூறிப் பலபல சொற்களின் சிதைவு களைக் காட்டிச் சீரான ஒலிகளைச் சொல்லிக்கொடுக்க வேண்டும் (பொன்னப்பன், 1978 : 183 – 184).

இவ்வாசிரியரின் மேற்காட்டிய வரிகள் மாணவர்கள் திருந்தாத கிளைமொழிப் பழக்கத்தைக் கைவிட்டுத் தூயதமிழில் பேசப் பழக வேண்டும் என்ற கருத்துடையவர் இவர் என்பதைத் தெளிவாகக் காட்டுகின்றன. 'செந்தமிழில் பேசுதல்' என்பது பற்றிய ஆராய்ச் சியில் பல கருத்துவேறுபாடுகள் உள்ளன என இவர் கூறினும் இவரும் செந்தமிழின் வலுவான ஆதரவாளராகவே உள்ளார்.

இவர் பிறிதோர் இடத்தில் பின்வருமாறு கூறுகின்றார். "பிழையறப் பேசுவதற்கு நாப் பழக்கம் பெரிதும் உதவும் என்பது முன்னரே கூறப்பட்டுள்ளது. ஆனால் இலக்கணப் பிழையின்றிப் பேசுதல் சிறப்பாகும். 'நான் அப்படிப் பட்டவரல்ல' என்று ஒருவர் கூறுதல் திணை மயக்கம் என்னும் பிழைபட்ட கூற்றாகும். அவர் ஆணாயின் 'அல்லன்' என்றும் பெண்ணாயின் 'அல்லள்' என்றும் கூறவேண்டும். மேலும் 'நான் கூற வந்தது அது வல்ல' என்பது ஒருமைப் பன்மை மயக்கமாகும். அது வன்று என்றே கூறவேண்டும். இவ்வாறு ஆங்காங்கு பேசும் பொழுதும் எழுதும் பொழுதும் வரும் இலக்கணப் பிழைகளை ஆசிரியர் கண்டு திருத்தம் செய்வதுடன் அம்மாணாக்கர்களும் அப்பிழைகளைத் தங்கள் குறிப்பேட்டிலே திருத்தம் செய்து கொள்வாராயின் பிழையறப் பேசுவதுடன் ஆற்றல் மிக்க நாவன்மையினையும் பெறுவர்" (அதே நூல், பக். 348).

இன்று பல பெரும் தமிழறிஞர்களின் எழுத்து நடையிலேயே பரவலாகக் காணப்படும் இத்தகைய மொழி மாற்றங்களை ஏற்றுக் கொள்ளாது பழைய விதிகளின்படி அவற்றை இலக்கண வழு வென்றும் எழுத்தில் மட்டுமன்றிப் பேச்சிலும் அவற்றைத் திருத்த வேண்டும் என்றும் கூறும் இவ்வாசிரியர் பழந்தமிழின் பாது காவலராகவே தோன்றுகின்றார். பேச்சுத்தமிழ் இழி வழக்கு என்பதும் தூய இலக்கிய வழக்கே தகுதி வழக்கு என்பதும் இவரது கருத்தாய் இருப்பதில் ஆச்சரியம் இல்லை. இவரது நூலில் தமிழ் ஒன்பதாம் வகுப்புக்குக் கொடுக்கப்பட்டுள்ள ஒரு எடுத்துக்காட்டு வினாத்தாளிலே பின்வரும் வினா காணப்படுகின்றது. (அதேநூல், பக். 485).

கீழ்வரும் இழி வழக்குகளைத் தகுதி வழக்குகளாக்குக.

எடுத்துக்காட்டு: இழிவழக்கு: நீனு எப்படா வந்தே
தகுதிவழக்கு: நீ எப்பொழுதடா வந்தாய்.

(அ) இ.வ: எந்திரிச்சு உக்காரு பாப்போம்.
த.வ: ... ...

(ஆ) இ.வ: வெசாளக் கிளமதான் திருவிசா
த.வ; ... ...

(இ) இ.வ: வெடி காலேலே கண் முழிச்சேன்
த.வ: ... ...

இவ்வினாபற்றி விளக்குகையில் ஆசிரியர் பின்வருமாறு குறிப்பிடுகிறார். ''இதன்வழி மாணாக்கர்தம் நடை நயங் கண்டறியலாம். இழி வழக்குகளை அகற்றித் தகுதி வழக்குகளை எழுதுந் திறனுடைய மாணாக்கர் உறுதியாகச் செந்தமிழ் நடையிலேயே எழுதுவர் எனத் திட்டமாகக் கூறலாம். இவ்வினாவைக் குறிக்கும் ஆசிரியர் அந்தந்த மாவட்டங்களிலுள்ள இழி வழக்குத் தொடர்களையே வினாவாகக் குறிக்க வேண்டும்'' (அதே நூல். பக். 487).

தமிழ் பயிற்றும் முறை என்னும் நூலிலே ஆசிரியர்களுக்குப் பின்வருமாறு ஆலோசனை கூறப்பட்டுள்ளது ''குழந்தைகள் ஐந்து வயது முடிந்து முதலாம் வகுப்பில் சேரும் போது வீட்டில் பேசும் கொச்சை மொழியைத்தான் பேசுவார்கள். சில சமயங்களிலே நம் சமூகத்தில் பல சூழ்நிலைகளில் இருந்து வரக்கூடிய குழந்தைகள் பல மாதிரியான கொச்சை மொழிகளைப் பேசுவதுண்டு. இக் கொச்சை மொழிகள் இடங்களுக்குத் தகுந்தாற் போல் மாறுபடுவதுமுண்டு. உதாரணமாக ஒரு குழந்தை ''எங்கப்பா நாவலா புறத்திற்குப் போயிட்டு நேத்து பொயிது எறங்க வந்திச்சு'' என்று பேசும். இன்னொரு குழந்தை ''எங்காத்துலே இன்னைக்கு சாத்தீத்தம் சாப்பிட்டா'' எனப் பேசும். இம்மாதிரிக் கொச்சை மொழிகளைப் பேசும் குழந்தைகளை ஆசிரியர் மிக அன்புடனும் பண்புடனும் கூர்ந்து அவதானித்து அவர்களிடம் கடுமையாகப் பேசாமலும், விரட்டாமலும் அக்கொச்சை மொழிகளை இலக்கண மொழிகளாகத் திருத்த வேண்டும். அங்கனம் திருத்தும் காலத்தில் ஒவ்வொரு வகையான கொச்சைச் சொற்களையும் சுமார் ஒரு வார காலம் கொடுத்து படிப்படியாக முதல் இரண்டு ஆண்டுகளில் வாய்மொழிப் பயிற்சியில் (oral drilling) திருத்த வேண்டும். உதாரணமாக முதலில் எங்காத்துலே முதலிய சொற்களை எங்கள் அகத்திலே என்ற முறையில் திருத்திப் பேசச் செய்யலாம்'' (சோமசுந்தரம், 1963 :138-139).

பேச்சுமொழி இலக்கண சுத்தமற்ற கொச்சை என்றும் குழந்தைகள் அதைப் பேச அனுமதிக்காமல் காலப்போக்கில் அதை இலக்கண மொழியாகத் திருத்த வேண்டும் என்றும் இவ்வாசிரியரும் கருதுவது தெளிவு. குழந்தைகள் தங்கள் சொந்தக் கிளைமொழியில் பேசுவது இரங்கத்தக்க ஒருநிலை என்பதும் இவர் கருத்தாக உள்ளது.

தமிழ் மொழிப் போதனா முறைகள் என்ற நூலிலே அதன் ஆசிரியர் ''முதல் வகுப்பிலிருந்தே சிறுவர்களை இலக்கணப் பிழையின்றிச் சரியான உச்சரிப்புடன் திருத்தமாகவும் தெளிவாகவும் தாய்மொழியில் பேசப் பழக்குவது தேவையாகும்'' என்று கூறுகின்றார் (பாலாம்பாள், 1960:33) ''இலக்கணப் பிழை இல்லாமல் ஆசிரியர்களும் ஏனையோர்களும் பேசுவார்களாகில் அவர்களது பேச்சைப் பிள்ளைகளும் பின்பற்றி, இலக்கணப் பிழையின்றிப் பேசப் பழகுவார்கள். நல்ல இலக்கியங்களையும் பிழையற்ற வாசகப் புத்தகங்களையும் படிக்கச் செய்வதால் திருத்தப் பேச்சு உணர்ச்சியை இளமையிலேயே உண்டாக்கலாம். அதனால் பிழைபட்ட பேச்சுகள் பின்னர் காதில் விழும்போது இயற்கையாகவே அருவருப்புத் தோன்றும்'' என்றும் இவர் கூறுகிறார் (அதே நூல். பக்: 37). இங்கு பிழைபட்ட தமிழ்ப் பேச்சுக்கள் என்பது கிளை மொழிகளையே குறிக்கின்றது. கிளைமொழிகளைப் பேசுவது அருவருக்கத்தக்கது என்பது இவ்வாசிரியரின் கருத்தாய் உள்ளது. நல்ல இலக்கிய நூல்களைப் பின்பற்றித் தூய தமிழ் பேசப் பயில வேண்டும் என்பதே இவரது கருத்துமாகும்.

தமிழ்நாடு அரசாங்கம் 1957ல் வெளியிட்ட ஒன்றுமுதல் ஏழு வகுப்புகள் வரையுமான பாடத்திட்டத்திலும் 'தூய தமிழுக்கே' இடம் கொடுக்கப்பட்டுள்ளது கவனிக்கத்தக்கது. ''பாடப் புத்தகங்களும் துணைப்பாடப் புத்தகங்களும் எழுதும் பொழுது தமிழ் எழுத்துக்களை மட்டும் பயன்படுத்துதல் தேவையாகும். தூய தமிழ்ச் சொற்களையே பாடப் புத்தகங்களிலும் துணைப் பாடப் புத்தகங்களிலும் பயன்படுத்துதல் வேண்டும்'' என்றும், முதலாம் வகுப்புக்கான தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் ''தூய தமிழ்ச் சொற்களே பாடப் போதனையில் பயன்படுத்த

வேண்டும்'' என்றும் குறிப்பிடப்பட்டுள்ளது (பாலாம்பாள், 1960: 182, 186). இப்பாடத்திட்டத்தில் தூய தமிழுக்குக் கொடுக்கப் பட்டுள்ள அழுத்தம், ஆரம்ப வகுப்புக்களில் பேச்சுத் தமிழுக்கு இடம் இல்லை என்பதையே காட்டுகின்றது.

இலங்கையிலும் மொழி கற்பித்தல் துறையினர் மத்தியில் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையே ஆதிக்கம் செலுத்து கின்றது. இலங்கை அரசாங்கம் வெளியிட்டுள்ள தமிழ் மொழிப் பாட நூல்களிலும் ஆசிரியர் வழிகாட்டிகளிலும் இக்கொள்கையே அழுத்தமாக இடம் பெற்றுள்ளது. தமிழ்–1 ஆசிரிய வழிகாட்டி பின் வருமாறு கூறுகின்றது. ''பாலரின் பேச்சு மொழியிலே பயின்று வரும் சொற்கள் பெரும்பான்மையும் சிதைந்தும் மருவியும் பிராந்திய வழக்குப் பெற்றும் பிழைபடப் பேசப்படுதல் இயல்பு; தவிர்க்க முடியாத தொன்று. சிறுகதை, நாடகம் போன்ற இலக்கியத் துறைகளுக்கு, குழந்தைகளின் மொழி நடையை, பிராந்திய வழக்கை உள்ளவாறே உபயோகப் படுத்துதல் ஏற்கத் தக்கதாகலாம்; யதார்த்தமானதாகலாம். ஆனால், தமிழ் மொழியை முதன்முதலில் பயிலத் தொடங்கும் மாணாக்கர் இயன்றவரை தமிழைப் பிழையின்றிக் கற்கத் தொடங்குதலே வரவேற்கத் தக்க தாதலால், பாட நூலில் இடம் பெறும் சொற்கள் பிழையற்றன வாய் இருத்தல் வேண்டும் என்பது தமிழறிஞர் பலரும் கண்ட முடிபு. அதனால் பல பல பிராந்தியங்களிலே பல்வேறு சூழல் களிலே வாழும் தமிழ் பேசும் குழந்தைகளின் வழக்கு மொழிகளிற் பல சிதைந்தும் திரிந்தும் காணப்படினும் நாடு முழுவதற்கும் பொருந்தும் வகையில், விளங்கும் வகையில் அவ்வழக்கு மொழிச் சொற்கள் பிழையற்ற தமிழ்ச் சொற்களாகவே பாட நூலில் உபயோகிக்கப் படுகின்றன'' (பக் : 09). இங்கும் இலக்கியத் தமிழே நியமமானது பேச்சுத்தமிழ் பிழையானது, திரிபுற்றது என்னும் கருத்துக்களைக் காண்கின்றோம். பிழையான பேச்சுத் தமிழைப் பிழையற்ற இலக்கியத் தமிழாகத் திருத்த வேண்டும் என்றே இவர்களும் கருதுகிறார்கள். தமிழ் - 1 பாட நூலிலே

இவர் எங்கள் மாமா
வாருங்கள் மாமா வாருங்கள்

என ஒரு பாடம் இடம் பெற்றுள்ளது. ஆசிரியர் வழிகாட்டி இது பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் ''வகுப்பு மாணவருடன் மாமாவைப் பற்றிக் கலந்துரையாடும் போது உபயோகிக்கப்படும் 'வாங்கோ', 'வாருங்கோ' 'வாங்க' என்ற பேச்சு மொழிப் பிரயோகங்களை 'வாருங்கள்' எனத் திருத்துதல்; இதே போன்று பின்னர் உள்ள பாடங்களில் வரும் பேச்சு மொழிப் பிரயோகங்களையும் திருத்துக'' எனக் கூறுகின்றது (பக். 37). மேலும் தமிழ் – 1 பாட நூலில் இடம் பெறும் கவிமணி தேசிக வினாயகம் பிள்ளையின், தோட்டத்தில் மேயுது வெள்ளைப் பசு என்னும் பாடல் பற்றிக் குறிப்பிடுகையில் ''பாடலில் வரும் கன்றுக் குட்டியை மரபு வழுவமைதியாகக் கொள்க. அன்றியும் அதில் வரும் குதிக்குது, என்குது, ஓடுது என்பவற்றைக் கவிஞனின் தனித்துவ மரபாகவும் கொள்க'' எனவும் ஆசிரிய வழிகாட்டி கூறுகின்றது (பக். 39). கவிதையில் இடம் பெறும் பேச்சுவழக்கு மாணவர் வழக்கில் இடம் பெறக் கூடாது என்பதற்கு இங்கு 'தனித்துவ மரபு' என்ற தகுந்த பாதுகாப்பு இடப்பட்டுள்ளமை அவதானிக்கத் தக்கது. நமது மொழிப் பாட நூல்களிலே கிளைமொழி அழிப்பு மனப்பாங்கைப் பரக்கக் காண லாம். கீழ்வருவன மேலும் சில உதாரணங்கள்.

(1) கிராமியச் சொற்கள் கலவாமல் நல்ல சொற்களைப் பழக்குதற்காகவே இப்பேச்சுப் பாடமும் எல்லோரும் சேர்ந்து சொல்லும் பயிற்சிகள் சிலவும் அமைக்கப்பட்டன (தமிழ் மலர் 2ம் புத்தகம். பக். 11).

(2) இக்காலப் பிள்ளைகள் 'வந்திருக்கினம்,' 'சொல்லிச் சினம்,' 'எண்டிச்சினம்' முதலான கிராமியச் சொற்களை உபயோகிப்பதை ஆசிரியர் அவதானித்திருப்பார். அத்த கைய சொற்கள் கலவாமல் நல்ல தமிழ் பழக்குதல் ஆசிரியர்களின் தலையாய கடமையாகும் (தமிழ்மலர். 3ம் புத்தகம். பக். 4).

(3) பேச்சு வழக்கிலே திரிபு பெற்று வரும் சொற்களின் முறைமையான வடிவங்களைப் பயின்று பழகுவதற்கு இவ்வாறான எழுத்துப் பயிற்சி பெருவாய்ப்பினை நல்கு

கின்றது. உதாரணமாக, ஈக்கில், சுற்றவாழி, பூசணிக் காய், உடமை என்றெல்லாம் எழுதுவதை விடுத்து சரியாக எழுதும் பழக்கத்தை இளமை தொட்டே வளர்த்து வரல் நன்று (தமிழ் – 3. பக். 157).

இந்த மனப்பாங்கின் அடிப்படையிலேயே எமது ஆரம்ப வகுப்பு மொழிப் பாடநூல்கள் அனைத்தும் எழுதப்பட்டுள்ளன. அவற்றில் வரும் சிறு குழந்தைகளின் உரையாடல்கள் அனைத்தும் தூய இலக்கிய வழக்கிலேயே அமைந்திருக்கக் காணலாம். பின்வருவன சில உதாரணங்கள்.

1) அம்மா வந்துவிட்டோம், சாப்பிட வந்துவிட்டோம்.
நாங்கள் கைகழுவிக் கொண்டு வருகிறோம்.
தண்ணீர் எங்கே அம்மா இருக்கிறது?
நீங்கள் மூன்று பேரும் அங்கே போங்கள்.
தண்ணீர் அங்கே இருக்கிறது.
கைகால் கழுவிக் கொண்டு வாருங்கள்.
நான் சாப்பாடு எடுத்துக் கொண்டு வருகிறேன்.
(தமிழ் 1. 7ம் பதிப்பு பக்:79)

(2) 'பாலா தோட்டத்தில் உன் அண்ணன் காய்கறிகள் பிடுங்கு கிறான், அந்தக் காய்கறிகளை எடுத்துக் கொண்டு வீட் டுக்குப்போ'
'சரி அப்பா நானும் நிசாரும் தோட்டத்துக்குப் போகி றோம்'
'ஓ! எவ்வளவு பெரிய தோட்டம்! எங்கும் பயிர்கள்'
'என்ன நிசார் நீ ஒரு நாளும் இங்கு வரவில்லையா'?
வா தோட்டம் முழுவதையும் சுற்றிக் காட்டுகிறேன்'
(தமிழ்-2, பக் : 68-69)

(3) 'என்ன பாலா வரம்பிலே சறுக்கி விழுந்து விட்டாயா?
'ஆம் அப்பா
'இவை உயரமான வரம்புகள் அவதானமாக நடந்துவா'
'ஏன் அப்பா இப்படி உயரமாக வரம்புகளைக் கட்டி இருக்கின்றார்கள்? உயரம் இல்லாமல் அகலமாக வரம்பு

களைக் கட்டினால் என்ன? அகலமாய் இருந்தால் கண்ணை மூடிக்கொண்டு ஓடிப் போகலாம்.

(தமிழ்-3, பக்:4)

இதுவரை நாம் நோக்கியதில் இருந்து ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ் மொழி கற்பித்தலில் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை நமது கல்வியாளர் மத்தியில் ஏகோபித்த செல்வாக்கைப் பெற்றிருப்பது தெளிவாகின்றது. மாணவர்களின் எழுத்தறிவை இலக்கியத் தமிழில் வளர்ப்பது மட்டுமன்றி அவர்களது பேச்சுப் பழக்கத்தையும் இலக்கியத் தமிழுக்கு மாற்றுவதே மொழி கற்பித்தலின் குறிக்கோள் என்பதே இவர்களின் பொதுக் கருத்தாக உள்ளது.

5. கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறையின் குறைபாடுகள்

மொழி கற்பித்தல் துறையிலே ஆதிக்கம் செலுத்தும் இக்கிளை மொழி அழிப்பு அணுகுமுறை காரிய சாத்திய மற்றது மட்டு மன்றி இயற்கைக்கு முரணானதும், தவறானதும், பல தீமைகளை உள்ள டக்கியதுமாகும். இவைபற்றி இங்கு சிறிது நோக்கலாம்.

முதலாவதாக பேச்சு மொழி தரமற்றது, கொச்சையானது, இலக்கணமற்றது, இழிவழக்கு போன்ற கருத்துகள் அறிவியல் ரீதி யானவை அல்ல. அகநிலைச் சார்பானவையும் அங்கீகரிக்க முடியா தவையுமாகும். கடந்த பல பத்தாண்டுகளாக உலகெங்கணும், பல மொழிகளிலும், கிளைமொழிகளிலும் ஆய்வு நடத்திய மொழி யியலாளர்களின் கண்டு பிடிப்புக்கள் இத்தகைய கருத்துக்களை முற்றிலும் நிராகரித்துள்ளன. எல்லா மொழிகளும், கிளைமொழிக ளும் ஒழுங்குக் கிரமமானவை. விதிமுறைக்கு உட்பட்ட ஒழுங்கமைப்பு உடையவை, சமமான வெளிப்பாட்டுத் திறனுடையவை, அவற் றைப் பேசுவோரின் எல்லாவகையான செய்தித் தொடர்புத் தேவை களையும் நிறைவேற்றும் சமமான தகுதிவாய்ந்தவை என்ற கருத்து இன்று பொதுவாக ஏற்றுக் கொள்ளப்பட்ட ஒன்றாகும் (Edwards, 1979: 100). ஆகவே பேச்சுமொழி இலக்கண மற்றது என்பதை நாம் ஏற்றுக் கொள்ள முடியாது. அவ்வாறு கூறுவோர் பேச்சு மொழியின் இலக்கணத்தை விளங்கிக் கொள்ளவில்லை என்றுதான் நாம் கருதவேண்டும் (Labow,1972 : 205)- இலக்கணம் இல்லாமல்

எந்த மொழிவழக்கும் இயங்க முடியாது. இலக்கணம் என்பது மொழியின் அமைப்பேயாகும். பேச்சு மொழிக்கும் எழுத்து மொழிக்கும் தனித்தனி அமைப்புக்கள் உள்ளன. இரண்டிலும் பொது அம்சங்களும் உள்ளன; வேறுபட்ட அம்சங்களும் உள்ளன. அவற்றைக் கண்டுகொள்ள ஆசிரியர்கள் முயலவேண்டும்.

பேச்சுமொழி எழுத்து மொழியின் திரிந்தவடிவம், கொச்சை யான வடிவம் என்பதையும் நாம் ஏற்றுக் கொள்ள முடியாது. பேச்சுமொழி எழுத்து மொழிக்கு முந்தியது மட்டுமன்றி எல்லா மொழி வழக்குகளும் இடையறாது மாறிக்கொண்டும் உள்ளன. அதனால் ஒரு குறிப்பிட்ட வழக்கை நாம் நியமமாகக் கொள்ள முடியாது. நோகோயானே என்பது பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்கு. நான் வருந்துகிறேன் என்பது தற்கால இலக்கியவழக்கு, இரண் டாவது முதலாவதன் திரிபு என நாம் கூறமுடியாது. இவை கால ரீதியில் வேறுபட்ட வழக்குகளாகும்.

யான் சென்று வருதும்

யான் சென்று வருகிறேன்

யான் போய் வருகின்றேன்
நான் சென்று வருகின்றேன்
நான் போயிற்று வருகிறேன்

நான் போயிற்று வாறன்

நான் போட்டு வாறன்

நான் பெயித்திட்டு வாறன்

முதலிய வாக்கியங்கள் ஒரே பொருள்தரும் தமிழ்வாக்கியங்களே. இவற்றுள் எதை நியம வடிவமாகக் கொள்வது எவற்றைத் திரிபுகளாகக் கொள்வது என்பது மொழியின் அமைப்பையன்றி நமது மனப்பாங்கைப் பொறுத்ததேயாகும். இவற்றுள் சிலவற்றை திருந்திய இலக்கிய வழக்கு என்று ஏற்பதும் சிலவற்றைத் திரிபுற்ற கொச்சை என்று ஒதுக்குவதும் அறிவியலுக்குப் பொருந்தாது. விபரண ரீதியாக நோக்கினால் இவையெல்லாம் வெவ்வேறு கால இடச் சூழ்நிலைகளுக்குரிய சரியான வழக்குகளேயாகும். மேலும்

எல்லா வாக்கியங்களும் ஒரே அடிப்படை அமைப்பையே கொண்டுள்ளன.

பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்குகள் பல இன்றைய இலக்கிய வழக்கில் இடம் பெறாமல் வெவ்வேறு கிளைமொழிகளில் ஆட்சி பெற்றிருப்பதையும் நாம் காண்கின்றோம். உதாரணமாக உது, உவன், உங்கே முதலிய இடைச் சுட்டு வடிவங்கள் இன்று யாழ்ப்பாணத் தமிழில் மட்டும் பெருவழக்காய் உள்ளன. இவை யாழ்ப்பாணம் தவிர்ந்த இன்றைய இலக்கியத் தமிழிலோ பேச்சுத் தமிழிலோ இடம் பெறாத பழந்தமிழ் இலக்கிய வழக்குகளாகும். இவற்றைக் கொச்சை என்று நாம் ஒதுக்கிவிட முடியுமா? இது போல் ஒண்ணா (இயலாது) என்பது மட்டக்களப்புத் தமிழில் பெரு வழக்குச் சொல்லாகும். இதுவும் இன்றைய இலக்கிய வழக்கில் இல்லாத பழந்தமிழ்ச் சொல்லே. இதையும் நாம் கொச்சை என்று ஒதுக்க முடியுமா? ஆகவே எவ்வகையில் நோக்கினும் பேச்சுத் தமிழை இழிவழக்கு, கொச்சை, இலக்கணமற்றது என்று ஒதுக்குவது அறிவு ரீதியானதல்ல என்பது தெளிவு

இது தொடர்பாக டாக்டர் செ.வை. சண்முகம் (1978:72) கூறுவதும் மனங் கொள்ளத் தக்கது. அவரது கருத்து பின்வருமாறு. ''இப்பொழுது பல்வேறு தொழில்கள் செய்யும் மக்களிடையே வழங்கும் சொற்களஞ்சியத்தில் இலக்கியத்தமிழில் ஏறாத, நுண்ணிய வேறுபாடு உடைய பல சொற்கள் இருப்பதைக் கிளைமொழி ஆய்வாளர்கள் எடுத்துக்காட்டியுள்ளார்கள். காற்றின் வகையாகப் பதினைந்துக்கும் மேற்பட்ட சொற்களும், நீரின் பெயர்களாக இருபதுக்கு மேற்பட்ட சொற்களும் உள்ளன. அதுபோல் உப்பு தயாரிப்போர் பேச்சில் எட்டு வகையான உப்பைக் குறிக்கும் சொற்களும் உள்ளன. தமிழில் ஆயிரக்கணக்கான சொற்கள் தேவைப்படும் இக்காலத்தில் கிளைமொழி ஒரு நல்ல ஆதாரமாக இருக்கும் என்ற கருத்து மொழியியலாளர்களிடையே மட்டுமன்றி பிறதுறை அறிஞர்களிடமும் பரவி வருகின்றது. இவையெல்லாம் பேச்சு மொழியைத் தாழ்வாகக் கருதி உதாசீனப்படுத்தக் கூடாது என்பதைக் காட்டுகின்றன. பேச்சு மொழியை மதிக்கக் கற்றுக் கொண்டால் எழுத்து மொழியில் ஏற்படும் மாற்றத்தை அனுதாபத்தோடு புரிந்து கொள்ளமுடியும்''.

இரண்டாவதாக பேச்சுத் தமிழை இழிவழக்கு என்று ஒதுக்குவது பாரம்பரிய உயர்வர்க்க மரபுணர்ச்சியின் வெளிப்பாடே என்பதையும் நாம் விளங்கிக் கொள்ள வேண்டும். கற்றறிந்த உயர் குலத்தோரே உயர்ந்தோர் என்றும் அவர்களது வழக்கே உயர்வழக்கு என்றும் நெடுங்காலமாகப் பேசப்பட்டு வருகின்றது. 'உலகம் என்பது உயர்ந்தோர் மேற்றே' எனவும், 'வழக்கெனப் படுவது உயர்ந்தோர் மேற்றே, நிகழ்ச்சி அவர்கட்டாகலான' எனவும் தொல்காப்பியம் கூறுகின்றது. இச்சூத்திரத்துக்கு உரையெழுதிய பேராசிரியர், ''வழக்கென்று சொல்லப்பட்டது உயர்ந்தோர் மேலது. நூலின் நிகழ்ச்சி அவர் மாட்டாதலான் என்றவாறு. ஆண்டு (பாயிரத்துள்) வழக்கென்று சொல்லப்பட்டது உயர்ந்தோர் வழக்கினை எனவும் இழிந்தோர் வழக்கு வழக்கெனப் படாதெனவும் கூறியவாறு'' எனக் கூறுகின்றார். இது தொடர்பாக பேராசிரியர் கைலாசபதி கூறுவதும் இங்கு மனங்கொள்ளத் தக்கது. ''இக் கூற்றில் உயர்ந்தோர், இழிந்தோர் ஆகிய இருசொற்களும் உன்னிப்பாய்க் கவனிக்க வேண்டியவை. உயர்ந்தோர் எனப்படுவோர் அந்தணரும் அவர்போலும் அறிவுடையோருமாயினர் என்றும் அறிவரெனப்படுவார் மூன்று காலமும் தோன்ற நன்குணர்ந்தோரும் புலனன்குணர்ந்த புலமையோரும் ஆயினார்'' என்றும் செய்யுளியலிலே பேராசியர் உரைகூறி இருப்பினும் தொல்காப்பியத்துக்கு முன்னே எழுந்த சான்றோர் செய்யுள்களையும் அவற்றிற் பயிலும் பதப்பிரயோகங்களையும் உற்று நோக்குவோர்க்கு மேற்கூறிய இரு சொற்களும் சமுதாயத்திலே உயர்நிலையில் இருந்தோரையும் தாழ்நிலையில் இருந்தோரையும் குறித்தன என்பது புலனாகும். அவ்வாறு நோக்கும் பொழுது 'உலகம் என்பது உயர்ந்தோர் மேற்றே' என்பதன் குறிப்புப் பொருள் இலக்கியக் கோட்பாடு மட்டுமன்றிச் சமுதாய நெறியுமாகும் என்பது உறுதிப்படும். (கைலாசபதி, 1983:29-30). இவ்வகையிலே உயர்ந்தோர் வழக்கு செந்தமிழ் எனவும் ஏனைய வெகுஜன வட்டார வழக்குகள் கொடுந்தமிழ் எனவும் பாகுபடுத்தப் பட்டன என நாம் கருத இடமுண்டு. தொல்காப்பியம் இவ்வாறு பன்னிரெண்டு பிரதேச வழக்குகளைக் கூறுகின்றது. இப்பாகுபாட்டுக்கு மொழி அமைப்பு அன்றிச் சமூக அமைப்பே அடிப்படையாக அமைந்தது என நாம் கருதலாம். இன்றைய ஜனநாயக

யுகத்திலே இத்தகைய பாகுபாடுகள் அங்கீகாரம் பெறமுடியாதவை என்பதை நாம் மனங்கொள்ளல் தகும்.

மூன்றாவதாக இலக்கியத் தமிழ் அல்லது எழுத்துத் தமிழ் நமது சமூகத்தில் அன்றாடப் பேச்சுப் பயன்பாட்டில் இடம் பெறுவதில்லை என்பதை இவர்கள் உணரத் தவறுகிறார்கள். வீட்டிலோ, வெளியிலோ இலக்கியத் தமிழில் உரையாடுவது ஒரு விநோத நிகழ்ச்சியாகவே கருதப்படும். ஒரு பாடசாலைச் சிறுவன் தன் தாயிடம் வந்து 'அம்மா எனக்குப் பசிக்கின்றது, சமையல் முடிந்து விட்டதா? உணவு தருகிறீர்களா?' என்று கேட்டால், அந்தத்தாய் தன் மகனின் 'தூய' தமிழ்ப் பேச்சைக் கேட்டு, பிள்ளையைப் பள்ளிக்கனுப்பிய பயன் பெற்றேன் என மகிழ்வுறமாட்டாள். பதிலாக அவனை ஒரு விேனாதப் பொருளாகத்தான் நோக்குவாள். ஆனால் ஒரு பாடசாலை நாடகத்தில் அவன் இவ்வாறு பேசினால் அவளுக்கு இவ்விேனாத உணர்வு தோன்றாது. நமது அன்றாடப் பேச்சிலே இலக்கியத் தமிழுக்கு சமூக ஏற்புடமை இல்லை என்பது தெளிவு. நாம் முன்னர் குறிப்பிட்ட கிளைமொழி அழிப்பு ஆர்வலர்கள் அனைவரும் வீட்டிலும் வெளியிலும் தமது அன்றாடப் பேச்சுப் பயன்பாட்டில் இலக்கியத் தமிழைக் கையாண்டிருப்பார்களா என்பது ஐயத்துக்குரியதே. சுப்புரெட்டியார் குறிப்பிடும் சில தமிழறிஞர்கள் எழுதுவது போலவே பேசியிருந்தால் அதை நமது சமூகச் சூழலில் முறை பிறழ்ந்த ஒரு மொழி நடத்தையாகவே நாம் கருத வேண்டும். மேலும் அவர்களும் எல்லா சமூக சந்தர்ப்பங்களிலும் எழுதுவது போலவே பேசி இருப்பார்களா என்பதும் ஐயத்துக்குரியதே. ''இலக்கிய நடையிலே தமிழ் மொழியைக் கனவிலும் பேசவேண்டும் என விரும்பி முயல்பவர் சமுதாயத்தால் நகையாடப் படுகிறார்கள். மதிப்புக்குரிய பேராசிரியர் தேவநேயப் பாவாணர் எப்பொழுதும் செந்தமிழிலே பேசுவதை தமிழ் வளர்க்கும் அண்ணாமலைப் பல்கலைக் கழகச் சமுதாயமே நகைத்தது'' என சுசீந்திரராஜா (1971:13) கூறுவது கவனிக்கத் தக்கது. இத்தகைய மிகச்சில தமிழறிஞர்களின் முறை பிறழ்ந்த மொழி நடத்தையை ஏற்றுக்கொண்டு, பேச்சுத்தமிழ் பேசும் பல கோடிக்கணக்கான தமிழ் மக்கள் தங்கள் பேச்சுப் பழக்கத்தைக் கைவிட வேண்டும் என நினைப்பதும் ஒரு முறை பிறழ்வேயாகும்.

நான்காவதாக கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை சாத்திய மற்றதாகும். இங்கிலாந்திலோ அமெரிக்காவிலோ அது வெற்றி பெறவில்லை. தமிழிலும் அது வெற்றி பெறவில்லை. வீட்டிலும் வெளியிலும் பாடசாலை நண்பர்களுடனும் கிளைமொழியிலேயே பேசிப்பழகும் மாணவனின் பேச்சுப் பழக்கத்தை வகுப்பறைக் கல்வி யின் மூலம் மாற்றிவிட முடியாது. அவ்வாறு மாற்ற முனைவது வீண் முயற்சியாகும். நமது கிளைமொழி அழிப்பு ஆர்வலர்கள் உண்மையிலேயே மாணவர்களின் பேச்சுப் பழக்கத்தை மாற்றிவிட வேண்டும், மாற்றிவிடலாம் என்ற நம்பிக்கையோடுதான் தங்கள் கருத்துக்களை முன்வைத்துள்ளார்களா என்பதும் சந்தேகத்துக் குரியதே. கிளைமொழி வேறுபாடுகள் இயல்பானவை. எல்லாச் சமூகங்களிலும் காணப்படுபவை. அவற்றை மாற்ற வேண்டிய அவசிய நிர்ப்பந்தம் எதுவும் இல்லை. எல்லா மக்களும் ஒரேவித உணவுப் பழக்கம் உடையவர்களல்ல. குடும்பத்துக்குள்ளேயே உணவுப் பழக்கத்தில் வேறுபாடு உண்டு. நடை, உடை, பாவனைகளிலும் ஒரேவிதமான பழக்கத்தை நாம் காணமுடியாது. பிரதேசத்துக்குப் பிரதேசம், சமூகத்துக்குச் சமூகம், ஆளுக்கு ஆள் இந்த வேறுபாடுகள் உள்ளன. எல்லாத் தமிழர்களையும் ஒரே விதமான உணவுப் பழக்கத்தைக் கடைப்பிடிக்க நிர்ப்பந்திப்பது எவ்வாறு காரிய சாத்தியமற்றதும் அபத்தமானதுமோ அது போலவேதான் கிளைமொழிப் பழக்கத்தை மாற்ற நினைப்பதும். அதிலே வெற்றி கிடைப்பதற்குப் பதிலாகப் பல தீய விளைவுகளே ஏற்படும்.

முக்கியமாக கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை மாணவர் களின் தன்னம்பிக்கையைச் சிதைத்து ஒரு தாழ்வுச் சிக்கலை ஏற்படுத்தி விடுகின்றது. வகுப்பறையிலே குழந்தையின் கிளை மொழிப் பழக்கத்தைத் திருத்தும் போது, வீட்டிலும் வெளியிலும் வழங்கும் அவனது சொந்தப் பேச்சு மொழி தரங்குறைந்தது, கொச்சையானது என்ற ஒரு மனப்பதிவை நாம் மறைமுகமாக குழந்தையின் மனதில் ஏற்படுத்தி விடுகின்றோம். மொழிக்கும் சமூக தனித்துவத்துக்கும் (social identity) இடையிலும், மொழிக்கும் ஆளுமைக்கும் இடையிலும் மிகவும் இறுக்கமான

தொடர்பு உண்டு. அவ்வகையில் தனக்கு இயல்பாய் அமைந்த, தான் பிறந்த சமூகத்தில் இருந்து பிறப்புரிமையாகப் பெற்றுக் கொண்ட, தன்னளவில் எவ்வித குறைபாடுகளும் அற்ற தனது மொழிப் பழக்கம் தரம் குறைந்தது என ஆசிரியர்களால் நிராகரிக்கப்பட்டு, தன் பேச்சுச் சூழலுக்கு முற்றிலும் அன்னிய மான இலக்கியத் தமிழைப் பயன்படுத்தும் நிர்ப்பந்தத்துக்கு உள்ளாக்கப்படுவது குழந்தையின் ஆளுமையை நேரடியாகப் பாதிப்ப தோடு, அவனது மொழியாற்றலில் தன்னம்பிக்கையீனத்தையும் ஏற்படுத்தி விடுகின்றது. அவனது சமூகக் குழுவின் தனித்துவத்தை அவமதிப்பதாகவும் இது அமைந்து விடுகின்றது.

அதுமட்டு மன்றி கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறை குழந்தையின் உள்ளுணர்விலே ஒரு குழப்ப நிலையையும் தோற்றுவிக்கக் கூடும். தன் பேச்சுப் பழக்கத்தைத் திருத்த முனையும் ஆசிரியரே பேச்சு மொழியில் பேசுவதை குழந்தை பல சந்தர்ப்பங்களில் அவதானிக்கும் வாய்ப்பு உண்டு. ஆசிரியர்கள் என்னதான் முயன்றாலும் வகுப்பறையில் எப்போதும் இலக்கியத் தமிழையே பயன் படுத்துவதில்லை. வகுப்பறைக்கு வெளியிலே ஆசிரியரும் குழந்தையைப் போல் பேச்சுத் தமிழைப் பயன் படுத்த வேண்டிய நிலையிலேயே இருக்கிறார். 'வாருங்கள்' என்பதே சரியான பதம்; எப்போதும் அதையே பயன் படுத்த வேண்டும் என்று வகுப்பறையில் சொல்லிக் கொடுக்கும் ஆசிரியரே 'வாங்க' என்றோ, 'வாருங்க' என்றோ பேசுவதை அவதானிக்க நேரும் குழந்தைக்கு ஒரு குழப்ப உணர்வே மிஞ்சும் இவ்வாறு கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறையினால் எவ்வித நன்மையும் இல்லாதது மட்டுமன்றி தீமைகளே மிஞ்சுகின்றன. இதனால் இலக்கியத் தமிழை எழுத வாசிக்கத்தானும் இலகுவாகவும் சிறப்பாகவும் கற்றுக் கொள்ளக் குழந்தையினால் முடிவதில்லை. "அமெரிக்காவிலே பல்லாண்டு கால கிளைமொழி அழிப்பு முயற்சிகள், இவ்வணுகுமுறையின் தார்மீக நோக்கு நிலை ஒருபுறமிருக்க, அதன் குறிக்கோளை அடைவதில் திறனற்றது என்பது மட்டுமன்றி, அல்தராதர மொழி பேசுவோரின் தன்னம்பிக்கைக்கு ஒரு மோசமான அச்சுறுத்தலாகவும் உள்ளது என்பதையே காட்டுகின்றன" என எட்வேர்ட்ஸ் (1979;

102) கூறுவது இங்கு மனங்கொள்ளத்தக்கது. இதுவரை நோக்கியதில் இருந்து நமது மொழி கற்பித்தல் துறையினர் குழந்தையின் இயல்பான கிளைமொழிப் பழக்கத்தைச் செந்தமிழ்ப் பழக்கமாக மாற்ற முயலும் வீண்முயற்சிகளைக் கைவிடுவது குழந்தையின் மொழித்திறன் வளர்ச்சிக்கு மிகவும் அவசியமாகும் என்பது தெளிவு.

6. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகுமுறை

மொழி கற்பித்தலிலே, பேச்சு மொழி பற்றிய இரண்டாவது அணுகுமுறை கிளைமொழி ஏற்பு அணுகு முறையாகும். இது கிளைமொழி அழிப்பு அணுகு முறைக்கு முற்றிலும் மாறானது. எல்லா மொழிகளும் கிளைமொழிகளும் மொழியியல் ரீதியில் சமமானவை, தகுதி வாய்ந்தவை என்ற அங்கீகரிக்கப்பட்ட மொழியியல் உண்மையின் அடிப்படையில் எல்லா வகையான வேறுபட்ட கிளைமொழிகளுக்கும் பாடசாலையில் சம அந்தஸ்து வழங்கப்பட வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையாளரின் வாதமாகும் (Edwards, 1979:105). எல்லா வகையான மொழித் திறன்களும் மாணவர்களின் சொந்தக் கிளைமொழி ஊடாகவே வளர்க்கப்பட வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையின் சாராம்சமாகும்.

புதிதாக எழுத்து வழக்குப் பெறும் மொழிகளைப் பொறுத்தவரை இவ்வணுகு முறையிலே பிரச்சினைகள் அதிகம் இல்லை எனலாம். அம்மொழிகளைப் பேசுவோர் தங்கள் மொழியைத் தாங்கள் பேசுவது போலவே எழுதவும் வாசிக்கவும் இது வழிகோலுகின்றது. ஆனால் ஒருமொழிச் சமூகத்தின் பல கிளை மொழிகளில் ஒரு குறிப்பிட்ட கிளை மொழி மட்டும் எழுத்துவழக்குப் பெற்று மிக நீண்டகாலமாக அதுவே சமூக, அரசியல், கல்வி, இலக்கியத் துறைகளில் ஆட்சிபெற்று வழங்கும் சமூகங்களில் இக்கொள்கை அத்தனை இலகுவாகச் செயற்படுத்தக் கூடிய ஒன்றல்ல.

மொழியியல் ரீதியில் இது ஏற்றுக் கொள்ளக்கூடிய கருத்தே ஆயினும் சமூகப் பாரம்பரியங்களும், சமூக அமைப்பும், சமூக உளவியல் அம்சங்களும் மனங்கொள்ளப்பட வேண்டியவையாகும்.

இவ்வணுகுமுறை ஒரு மொழிச் சமூகத்தின் மொழியியல் ஒருமைப் பாட்டைக் குலைத்துவிடக் கூடும். மாணவர்களின் எதிர்காலத்தை இது பாதிக்கும் என்பதும் பலரது கருத்தாகும். டேவிட் கிறிஸ்ரல் இதுபற்றிக் கூறுவது இங்கு கவனிக்கத்தக்கது. ''இப்போது கற்பிக்கப்படும் மாணவர்கள் தராதர மொழியும் அதன் பல்வேறு வகைகளும் கணிசமான மதிப்புப் பெற்றிருக்கும் சமூகத்திலேதான் வளர வேண்டி இருக்கிறார்கள். அதைப் பேசுவோர்தான் இன்னும் சமூகவாழ்வின் பல்வேறு துறைகளிலும் ஆதிக்கம் செலுத்து கின்றனர். சில குறிப்பிட்ட மொழிவடிவங்களுக்குள்ள இழுக்குகளை அகற்றுவதற்காக நாம் சமூகத்தை மாற்ற விரும்பலாம். ஆனால் நம்பொருட்டு குழந்தைகள் அதைச் செய்ய வேண்டுமென்று எதிர் பார்ப்பது நியாயமாகாது. மேலும் கற்றவர்கள் கடைப்பிடிக்க வேண்டும் என்று எதிர்பார்க்கப் படுகின்ற வேறுசில மொழியியல் நியமங்களும் யதார்த்த வாழ்வில் உள்ளன என்பதை நன்கு அறிந்த நாம், நேர்மையாகவும் வெளிப்பாட்டுத்திறன் உடையதாகவும் இருக்கும்வரை எதுவும் சரிதான் என்னும் மனப்பதிவை குழந்தை யிடம் ஏற்படுத்துவதும் சரியல்ல'' என்பது அவரது கருத்து (மேற்கோள், Edwards, 1979:105).

தமிழ் மொழியைப் பொறுத்தவரை இத்தகைய அணுகுமுறை மிக வன்மையாக எதிர்க்கப்படும் என்பதில் ஐயமில்லை. இவ் வெதிர்ப்பு உளவியல், கல்வியியல், மொழியியல் ரீதியானதாக அன்றி தமிழ்த் தூய்மையின் அடிப்படையிலேயே இருக்கும் என்ப தும் நாம் எதிர்பார்க்கக் கூடியதே. அது எவ்வாறெனினும் தமிழ் கற்பித்தலிலே இவ்வணுகுமுறையை நாம் சிபார்சு செய்வதற்குக் காரணம் இல்லை. தமிழ் கற்பித்தலின் நோக்கம் சமூகத்தில் நடை முறையில் இருக்கும் எழுத்துத் தமிழ்ப் பயன்பாட்டுக்கு மாணவனைப் பயிற்றுதலேயாகும், தனது அன்றாட வாழ்க்கைத் தேவைகளுக்கு எழுத்துத் தமிழைத் திறமையாகப் பயன்படுத்தவும் எழுத்துத் தமிழின் இலக்கிய, அறிவியல் செல்வங்களை நுகரவும் அவற்றுக்குத் தன்னால் இயன்ற பங்களிப்புக்களைச் செய்யவும் மாணவனை நாம் பயிற்றவேண்டியுள்ளது. முற்றிலும் கிளை மொழிகளிலேயே எழுத்தறிவை வளர்ப்பது இந்நோக்கங்களை

அடையப் பயன்படாது. அன்றியும் எழுத்துத் தமிழ் தமிழ்ப் பேசும் சமூகத்தின் மொழியியல் ஒருமைப்பாட்டின் சின்னமாக இருக்கும் இன்றைய நிலையில் முற்றிலும் கிளைமொழி மூலமே எழுத்தறிவை வளர்ப்பதென்பது அதன்மொழியியல் ஒருமையையும் குலைப்பதாக அமைந்துவிடும்.

7. இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை

மொழி கற்பித்தலிலே கடைப்பிடிக்கப்படும் மூன்றாவது அணுகுமுறை இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையாகும். இது கிளை மொழி ஏற்பு அணுகுமுறையை முற்றாக நிராகரிக்கும் ஒரு முறையல்ல. அதை ஒரு இடைக்கால நோக்காக ஏற்றுக் கொள்ளு கின்றது. கிளை மொழி பேசும் குழந்தைக்கு ஆரம்பத்தில் இருந்தே தராதர மொழியை அல்லது எழுத்து மொழியைக் கற்பிப்பதற்குப் பதிலாக முதலில் குழந்தையின் கிளைமொழியில் எழுத்தறிவை (literacy) ஏற்படுத்தி, பின்னர் படிப்படியாக தராதர மொழியை அல்லது எழுத்து மொழியைக் கற்பிக்க வேண்டும் என்பது இவ்வணுகு முறையின் அடிப்படையாகும்.

இவ்வணுகுமுறை கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறைபோல் குழந்தைகளின் பேச்சுப் பழக்கத்தை தராதர ஆங்கிலத்துக்கு மாற்ற முயல்வதில்லை. கிளைமொழி ஏற்பு அணுகு முறைபோல் தராதர ஆங்கிலத்தை முற்றாக நிராகரிப்பதுமில்லை. குழந்தைக்குத் தராதர ஆங்கிலத்தில் எழுத்தறிவை ஊட்டுவதையே நோக்கமாகக் கொண்டது. குழந்தையின் சொந்தக் கிளைமொழி எவ்வகையிலும் ஆற்றல் அற்றது என்னும் உணர்வை குழந்தையிடம் ஏற்படுத்தா திருப்பது மிக முக்கியமாகும். இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை எழுத் தறிவை வளர்ப்பதிலையே முழுக்கவனமும் செலுத்துவதால் குழந்தையை அன்னியப் படுத்தக் கூடிய வாய்ப்புக்கள் கிளைமொழி அழிப்பு அணுகுமுறையைவிட இதில் மிகக்குறைவாகும் (Edwards, 1979; 102)

தராதர ஆங்கில்த்தை ஒழுங்கு முறையாகக் கற்பிக்கும் எந்த முயற்சியும், குழந்தையின் சொந்த மொழித் திறனின் அடிப் படையில் அமைந்த எழுத்தறிவு நன்கு நிலை கொண்ட பிறகே

மேற்கொள்ளப்பட வேண்டும் என இவ்வணுகுமுறையினர் கூறு கின்றனர். (Edwards, 1979:103). குழந்தை கிளைமொழியை இயல் பாகப் பயன்படுத்துவதற்குரிய தன் சுதந்திரத்தை உணராவிட்டால், கிளைமொழியில் குழந்தைக்குள்ள ஆற்றல் முற்றாக அங்கீகரிக்கப் பாடாவிடில், 'மொழித்திறன்' என அவனுக்கு முத்திரை குத்து வதற்கு வழிவகுக்கக் கூடிய ஒரு மொழியியல் பாதுகாப்பின்மை உணர்வை அவன் தனக்குள் வளர்த்துக் கொள்ளக் கூடும். தராதர ஆங்கிலத்தில் ஆசிரியர் குழந்தைகளிடம் மிகுந்த திறனை எதிர் பார்க்க முன்பு, குழந்தை தான் வகுப்பறைக்குள் கொண்டுவரும் மொழியியல் கோலங்களின் ஏற்புடமை பற்றி பூரண தன்னம்பிக்கை உணர்வைப் பெறவேண்டும் என இவர்கள் கருதுகின்றனர் (Edwards, 1979:117). கிளைமொழி அம்சங்கள் எழுத்தறிவின் ஆரம்ப நிலைகளைப் பாதிக்கின்றன என்பதற்கு மொழியியலிலோ, வாசிப்பிலோ நடைபெற்ற ஆராய்ச்சிகளில் இருந்து எவ்வித ஆதா ரங்களையும் பெறமுடியாது. உண்மையில் பிள்ளைகளின் கிளை மொழியைப் பாடசாலை நிராகரிப்பதே பாதகமாக அமைகின்றது. ஆகவே இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை ஆசிரியரின் எவ்வித தலை யீடுமின்றி பாடசாலையின் ஆரம்ப வருடங்களில் குழந்தைகள் தமது சொந்தக் கிளைமொழியில் பேசவும், எழுதவும், வாசிக்கவும் அனுமதிக்கின்றது. எழுத்தும் வாசிப்பும் குழந்தையின் சொந்தக் கிளைமொழியில் நன்கு நிறுவப்பட்ட பின்னரே ஆசிரியர், தராதர ஆங்கிலத்திற்கும் கிளைமொழிக்கும் இடையே உள்ள வேறுபாடு களில் மாணவரின் கவனத்தைத் திருப்புவார். அத்தோடு தராதர ஆங்கிலத்தை எழுதக் கற்பதில் உள்ள நன்மைகளையும் சுட்டிக் காட்டுவார். இவ்வகையில் இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையே தார்மீக நோக்கில் ஏற்றுக் கொள்ளக் கூடியதும் நடைமுறையில் வெற்றியளிக்கக் கூடியதும் ஆகும் என ஆய்வாளர்கள் கருது கின்றனர் (Edwards, 1979:104).

1960களிலும் 70களின் ஆரம்பத்திலும் அமெரிக்காவிலே, இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையின் ஆதரவாளர்கள் சிறுவர்களுக்குக் கிளைமொழிகளிலேயே எழுத வாசிக்கக் கற்பிக்கும் பாட நூல் களின் அவசியம் பற்றிக் கவனம் செலுத்தினர். 1969ல் வாஷிங்

டன் பிரயோக மொழியியல் நிலையம் Teaching Black children to Read என ஒரு தொகுப்பு நூலை வெளியிட்டது. Baratz, Shuy என்போர் இதன் தொகுப்பாளர் ஆவர். இந்நூலிலே கறுப்புக் குழந்தைகளுக்கு அவர்களது கிளைமொழியிலே எழுத, வாசிக்கக் கற்பிப்பதற்குப் பயன்படும் பாடவிசயம் தரப்பட்டுள்ளது. தராதர ஆங்கிலமும் கிளைமொழியும் எவ்விடத்தில் வேறுபடுகின்றன எவ்விடத்தில் ஒத்திருக்கின்றன என்பதைக் காட்டுவதாகவும் இது அமைந்துள்ளது.

தராதர ஆங்கிலத்தை எல்லாக் குழந்தைகளுக்கும் வாசிக்கக் கற்பிப்பதற்கு ஒரு இடைக்காலத் திட்டம் அவசியம் என்பதை வேறு சிலரும் உணர்ந்தனர். ஸ்ரெவார்ட் என்பார் மூன்று படி நிலைக் கிரமம் ஒன்றை அறிமுகப் படுத்தினர். முதல் நிலையில் வாசிப்புப் பாடம் கறுப்பு ஆங்கில வாக்கிய அமைப்பில் இருக்க வேண்டும். உதாரணமாக Charles and Michael, they out play-ing. இரண்டாவது நிலையில் தராதர ஆங்கிலத்தின் be வினை யின் சொல்லுரு மாற்று வடிவங்கள் போன்ற மிக முக்கியமான வாக்கிய அம்சங்கள் அறிமுகப் படுத்தப்படும். உதாரணமாக Charles and Michael, they are out playing. மூன்றாவது நிலையில் தராதர ஆங்கிலம் முழுமையாக அறிமுகப்படுத்தப்படலாம். உதா ரணமாக Charles and Michael are out playing. இத்தகைய பாடத் திட்டங்கள் பெருமளவில் முயற்சிக்கப்படவில்லை (Philip Dale, 1976 : 291).

ஆரம்ப வகுப்புகளில் தமிழ்மொழி கற்பிப்பதில் இரு கிளை மொழி அணுகுமுறை மிகுந்த பயன்தரும் என்பதை அழுத்திக் கூறத் தேவையில்லை. பல்வேறு கிளைமொழிகளைப் பேசும் மாணவர்கள் திடீரெனத் தங்கள் பேச்சுக்கு முற்றிலும் புறம்பான எழுத்துத் தமிழைக் கற்பதில் உள்ள பல்வேறு சிக்கல்களை இவ் வணுகுமுறை மூலம் தீர்த்துக் கொள்ளலாம். முதலாவதாக ஆரம்ப வகுப்பில் வந்து சேரும் குழந்தையின் பேச்சுமொழியை நிராகரித்து, தூய இலக்கியத் தமிழில் அதனைப் பேசப் பழக்குவதற்கு முயலும் அறிவியலுக்குப் புறம்பான முயற்சியைக் கைவிட இவ்வணுகு முறை வழிவகுக்கின்றது. இதனால் குழந்தைக்குத் தன் பேச்சுத

திறன் பற்றிய சந்தேகங்களோ, அவநம்பிக்கைகளோ, தோன்ற வாய்ப்பின்றிப் போகின்றது. குழந்தை இயல்பான முறையில் தன்னம்பிக்கையுடன் தன் பேச்சுமொழியை எவ்வித தயக்கமும் இன்றிக் கையாளவும் இதனால் வழியேற்படுகின்றது. இரண்டாவதாக இவ்வணுகுமுறையின்படி தனது பேச்சுமொழியிலேயே, தனக்கு நன்கு பரிச்சயமான மொழியமைப்பிலேயே தனக்குத் தெரிந்த விசயங்களை எழுத, வாசிக்கப் பயில்வது குழந்தைக்கு இயல்பானதாகவும் மகிழ்ச்சி ஊட்டுவதாகவும் அமைகின்றது. கற்றல் சுமையை இது குறைக்கின்றது. இதனால் எழுத்தறிவு ஆற்றலுடன் வளர்க்கப்பட முடியும். படிப்படியாக இலக்கியத் தமிழில் மாணவன் ஆற்றல் பெறவும் முடியும்.

இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையை நடைமுறைப் படுத்துவதில் பல சிக்கல்கள் உள்ளன என்பதை நாம் ஒப்புக் கொள்ள வேண்டும். பேச்சுமொழிகள் பற்றிய பாரம்பரிய மனப்பாங்குகள் ஒரு பிரதானமான சிக்கலாகும். அமெரிக்காவில் கறுப்பு இனப் பெற்றோரே தங்கள் பிள்ளைகளுக்குக் கறுப்பு ஆங்கிலம் கற்பிப்பதை எதிர்த்தார்கள். அது தங்களை இனரீதியாக ஒதுக்கி வைக்க எடுக்கும் முயற்சி என்று அவர்கள் கருதினார்கள். அது இயல்பானதே. அங்கு சமூகவியல் நிலைமைகள் அதற்குத் தடையாய் அமைந்தன. அதனால் இத்தகைய திட்டங்களை சிறப்பாகச் செயற்படுத்த முடியாது போயிற்று. (Philips Dale, 1976 : 291). தராதர ஆங்கிலத்துக்குப் பதிலாக ஆரம்ப வகுப்புக்களில் மேற்கிந்தியக் கிறியோல் கற்பிப்பது சம்பந்தமாகவும் இத்தகைய எதிர்ப்புக்கள் எழுந்தன. 1975ல் றினிடாட், ருபாக்கோ கல்வி கலாசார அமைச்சு புதிய Language Arts syllabus ஒன்றை வெளியிட்டது. இப்புதிய பாடத்திட்டம், கிறியோல் தகுதியற்றது, ஏற்றுக் கொள்ள முடியாதது போன்ற பாரம்பரியக் கருத்துக்களை நிராகரித்தது மட்டுமன்றி, இதுவே பாடசாலைக்கு வரும் குழந்தைகளின் ஒரே ஒரு செய்தித் தொடர்புச் சாதனமாகவும் இருப்பதனால் ஆரம்ப வருடங்களில் அவர்கள் கிறியோலிலேயே தங்கள் வெளிப்பாட்டுத் திறனை வளர்க்க அனுமதிக்கப்பட வேண்டும் என்றும் கூறியது. தராதர ஆங்கிலத்தைக் கற்பிப்பதற்கு அமைப்பியல் ரீதியான அணுகுமுறையுடன் கூடிய, இக்கிளைமொழி ஏற்பு

நிலை பழைய கற்பித்தல் முறைகளை விட வெற்றிகரமான பெறு பேறுகளைத் தரும் என்றும் அது வாதித்தது (Edwards, 1979:107).

ஆயினும் இந்தப் பாடத்திட்டத்துக்குப் பலமான எதிர்ப்பு இருந்தது. றினிடாட் பத்திரிகைகளில் இது பற்றி வாதப் பிரதி வாதங்கள் நடை பெற்றன. கிறியோல் மிக மோசமான ஆங்கில வடிவம் என்ற அடிப்டையில் பலர் தாக்கினர். பெரும்பாலும் புதிய பாடத்திட்டத்தைப் பிழையாக விளங்கிக் கொண்டே எதிர்த்தனர். புதிய பாடத்திட்டம் தராதர ஆங்கிலத்தை முற்றாக நிராகரிக் கின்றது, பாடசாலைக் கல்விக்குக் கிறியோலையே முழுக்க முழுக் கப் பயன்படுத்தப் போகின்றது என்ற அபிப்பிராயத்திலேயே இவர்கள் எதிர்த்தனர். நிலைமை இதுவானால் புத்தகங்களால் பயனில்லை குழந்தைகளுக்குக் கற்பதற்கு எதுவுமே இல்லை. பாடசாலைகளையும் பல்கலைக் கழகங்களையும் இழுத்து மூடி விடலாம் என்று அவர்கள் வாதிட்டனர் (மேற்குறிப்பிட்ட நூல். பக் : 108). ஆயினும் தராதர ஆங்கிலத்தின் இடத்தில் கிறி யோலைப் புகுத்துவது புதிய பாடத்திட்டத்தின் நோக்கமல்ல. குழந்தையின் சொந்த மொழியையும் கலாசாரத்தையும் அங்கீ கரிப்பதன் மூலம் மாணவனின் பாடசாலை பற்றிய மனப்பாங்கிலும் அவனது கற்றல் விருத்தியிலும் சாதகமான தாக்கத்தை ஏற்படுத்து வதே அதன் நோக்கமாகும். எனினும் பொது மனப்பாங்கு இதற் குச் சாதகமாக அமையவில்லை (அதே நூல், பக் : 109).

தமிழிலே இரு கிளைமொழி அணுகுமுறை பற்றி இது வரை யாரும் விரிவாகப் பேசவில்லை. எனினும் அவ்வப் போது சில மொழியியலாளர்கள் இதை ஒட்டிய, இது தொடர்பான சில கருத்துக்களைப் பேசி வந்துள்ளனர். பேச்சு மொழிக் காழ்ப்பைப் போக்குவது பற்றியும் பேச்சு மொழி அறிவு தமிழ் கற்பித்தலில் பயன்படுமாறு பற்றியும் பேராசிரியர், சு. சுசீந்திரராஜா எழுதி யுள்ளார். ''பள்ளிக்குப் போகும் நிலையில் குழந்தை நன்றாகப் பேசப் பழகி விடுகிறது. எழுத்துக்களைக் கற்பது ஒரு சுமை, குழந்தை பெரும்பாலும் பேசுவதையே எழுத முயலும். இவற்றை யெல்லாம் 'பிழை' 'பிழை' என்று சொன்னால் குழந்தை தான் பேசுவ தெல்லாம் பிழை என்ற எண்ணத்தைக் கொள்ளும்.

எனவே தொடங்கும் போது பேச்சுத் தமிழுக்கும் இலக்கியத் தமிழுக்கும் பொதுவாக உள்ள வாக்கிய அமைப்புக்களையும் சொற்களையும் அறிமுகப் படுத்திப் படிப்படியாகப் பேச்சு மொழியில் இருந்து வேறுபடும் அமைப்புக்களையும் சொற்களையும் அறிமுகப் படுத்தலாம்'' என அவர் கூறியுள்ளார் (சுசீந்திரராஜா 1971:14). தமிழக மொழியியல் அறிஞர்கள் சிலரும் தமிழ் மொழி கற்பித்த லிலே பேச்சு மொழியின் அமைப்புக்களைக் கவனத்தில் எடுக்க வேண்டியதன் அவசியம் பற்றிக் கூறியுள்ளனர் (Gnanasundaram, 1978: 197 - 202). இக்கட்டுரையாசிரியன் 'மொழியியலும் தமிழ் மொழிப் பாட நூல்களும் என்னும் ஆய்வுக் கட்டுரையிலே (நுஃமான், 1975) இது தொடர்பான கருத்துக்கள் சில இடம் பெற்றுள்ளன. ஆயினும் இது பற்றிய விரிவான ஆய்வுகள் மேற்கொள்ளப்பட்டு பாடங்கள் எதுவும் தயாரிக்கப் பட்டதாகத் தெரியவில்லை.

தமிழில் இவ்வணுகு முறையை நடைமுறைப் படுத்த முயன் றால் பாரிய எதிர்ப்புகள் எழும் என்பது எதிர்பார்க்கக் கூடியதே. தமிழைப் பொறுத்தவரை கறுப்பு ஆங்கிலம், மேற்கிந்தியக் கிறியோல் போன்றவை தொடர்பாக நிலவிய இன அடிப்படை யிலான எதிர்ப்புகளும் பிரச்சினைகளும் இருக்க மாட்டாதெனினும், அது மொழித் தூய்மையின் அடிப்படையிலான தீவிர எதிர்ப்பாக இருக்கும் என நாம் எதிர்பார்க்கலாம். இப்போது வழக்கில் உள்ள ஆரம்ப பாடசாலைப் பாட நூல்களில் திட்ட வட்டமாக பேச்சுத் தமிழ் நிராகரிக்கப் படும் நிலையையே காண்கின்றோம்.

எனினும் இலங்கையின் தேசிய மொழிகளுள் ஒன்றான சிங்களத்திலே இவ்வணுகுமுறை ஓரளவு கடைப்பிடிக்கப்படுவதை அவதானிக்க முடிகிறது. சிங்கள மொழியும் தமிழைப்போல் இரு வழக்குப் பண்பு உடையதாகும் (Gair. J. W : 1968). பேச்சுத் தமிழுக்கும் எழுத்துத் தமிழுக்கும் இடையே உள்ள நீண்ட இடை வெளிபோல் பேச்சுச் சிங்களத்துக்கும் எழுத்துச் சிங்களத்துக்கும் இடையேயும் இடைவெளியுண்டு. ஆயினும் ஆரம்ப வகுப்புக் களிலே குறிப்பாக முதலாம், இரண்டாம் வகுப்புக்களிலே சிங்களம் கற்பிப்பதற்கு தற்போது பயன்படுத்தப்படும் பாட நூல்களிலே பெருமளவு பேச்சுச் சிங்களமே கையாளப்படுகின்றது. படிப்படி

யாக எழுத்துச் சிங்களம் அறிமுகப்படுத்தப்படுகின்றது. அவர் களது அனுபவம் நமக்குப் பயனுடையது.

இரு கிளைமொழி அணுகு முறையை நடைமுறைப் படுத்து வதில் உள்ள பிறிதொரு முக்கிய பிரச்சினை நவீன முறைகளில் பயிற்சி பெற்ற ஆசிரியர்கள் இன்மையாகும். நமது நாட்டிலே மொழி கற்பிக்கும் ஆசிரியர்களுக்கு எவ்வித மொழியியல் பயிற்சியும் இல்லை. ஆசிரிய பயிற்சிக் கலாசாலைகளில் மொழியியல் பயிற்சிக்கு இடம் இல்லை. பாட நூல்களுக்கும் பாட விதானங் களுக்கும் பொறுப்பான கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், பாட விதான அபிவிருத்திச் சபை ஆகியவற்றிலே பணியாற்று வோருக்கும் மொழியியலில் சிறப்புப் பயிற்சி எதிர்பார்க்கப்படுவ தில்லை. இந்நிறுவனங்களி லெல்லாம் மொழிபற்றிய பாரம்பரிய நோக்குகளே ஆட்சி செலுத்துகின்றன. தவிரவும் மொழிகற் பித்தலில் அமைப்பியல் அணுகுமுறைக்குப் பதிலாக மரபுவழி இலக்கண முறையே இவர்களால் பின்பற்றப் படுகின்றது. இத் தகைய கற்பித்தல் சூழ்நிலையிலே மொழியியல் விஞ்ஞான அறிவை அடிப்படையாகக் கொண்ட இரு கிளைமொழி அணுகுமுறையைப் புகுத்துவது அவ்வளவு எளிதான கருமம் அல்ல. மொழிகற்பித்தல் துறைகளில் மொழியியல் விஞ்ஞானத்தின் ஆதிக்கம் மேலோங்க வேண்டும். ஆசிரியர்களுக்கு மொழியியலில் தகுந்த பயிற்சி அளிக்கப்பட வேண்டும். பாடநூல்கள் மொழி அமைப்பு அடிப் படையில் கவனமாகத் தயாரிக்கப்பட வேண்டும். வெவ்வேறு கிளைமொழி பேசும் மாணவர்களுக்கு வெவ்வேறு பாட நூல்கள் தயாரிக்கப்பட வேண்டி இருக்கும். இவையெல்லாம் குறுகிய காலப் பகுதியில் சாதிக்கக் கூடிய கருமம் அல்ல. கடின முயற்சியும் நீண்டகால அவகாசமும் தேவைப்படும். பிரச்சினைகள் முன்னேற் றத்தின் சவால்களாகும். அறிவியல் முறையில் அவற்றைத் தீர்த்துக் கொள்வதே அபிவிருத்திக்கு வழியாகும்.

குறிப்பு

இக்கட்டுரையின் முதல் பிரதியைப் படித்துப்பார்த்து திருத்தங் களும் ஆலோசனைகளும் கூறிய பேராசிரியர், சு. சுசீந்திர ராஜா வுக்கு எனது நன்றிகள். இக்கட்டுரையில் கூறப்பட்டுள்ள சில

முக்கிய கருத்துகளுக்கும், தகவல்களுக்கும், V. K. Edwards இன் The West Indian Language Issue in British School என்னும் நூலுக்கு நான் பெரிதும் கடமைப் பட்டுள்ளேன்.

நூற்பட்டியல்

Bgby, E.Atwood, 1953. *A survey of verb Forms in the Eastern UnitedStates*

Baratz, J.C and Shuy, R.W. (Ed). 1969. *Teach ing Black Children to Read,* Washington D.C. Centre for Applied Linguistics.

Edwards, V.K. 1979 *The West Indian Language Issue in British Schools.* London.

Ferguson, C.A. 1972. "Diglossia" in *Giglioli 1972 (Ed)*

Gair, James, W. 1968. "Sinhalese Diglossia" in *Anthropological Linguistics* Vol. 10. No. 8.

Giglioli, Piereaolo, 1972 (Ed). *Language and Social Context.* Penguin.

Gnanas undaram, V. 1978. "The Role of Linguistics in the Preparation of Mother tongue teaching Materials: With a special Reference to Central School" A:yvukko: vai 10 Vol. 2

Halliday, M.A.K, at el, 1964. *Linguistic Sciences and Lauguage Teaching.* Longmen.

Hans Kurath, 1939. *Linguistic Atlas of New England*

———, 1949, *A Word Geography of the Eastern United Stats.*

Hockett, Charles, F. 1959. *A course in Madern Linguistics.* Macmillan.

Labow, W. 1966. *Social Stratification of English in New york City.* Washington D.C. Centre for Applied Linguistics.

——— 1972, "The Logic of Non-Standard English" in *Giglioli* 1972 (Ed).

Leferve, Carl, A. 1964. *Linguistics and Teaching of Reading.* New York.

Philips 'Dale, 1976. *Language Development. Structure and Function.* New York.

Shanmugam Pillai, M. 1978, *Collected Papers - I.* Muttup patip pakam, Madurai.

Sugathapala De Silva, M.W. 1976. *Diglossia and Literacy.* Central Institute of Indian Languages, Mysore.

கைலாசபதி, க. 1983 "சங்கம் முதல் இன்றுவரை" தாயகம், யாழ்ப்பாணம்.

சண்முகம், செ.வை. 1978. "பேச்சும் எழுத்தும்" மொழியியல்

தொகுதி 2,3. அனைத்திந்திய தமிழ் மொழியியல் கழக வெளியீடு, அண்ணாமலைநகர்.

சீனிவாசவர்மா, கோ. 1976. "தமிழின் கிளைமொழிகள்" புலமை தொகுதி 2. அக்டோபர், டிசம்பர் 1976.

சுசீந்திரராஜா, சு. 1971. "மொழியியலும் மொழிகற்பித்தலும்" கலைமலர் வெள்ளிவிழா மலர். அரசினர் மகளிர் ஆசிரியர் கலாசாலை. கோப்பாய். யாழ்ப்பாணம்.

சுப்புரெட்டியார், ந. 1957. தமிழ் பயிற்றும் முறை, சென்னை.

சோமசுந்தரம், எஸ், 1963. தமிழ் கற்பிக்கும்முறை ஐயம் கம்பெனியார், சென்னை.

தமிழ்—1 ஆசிரியர் வழிகாட்டி, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு—1976.

தமிழ் மலர் இரண்டாம் புத்தகம், 5ம் பதிப்பு கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு—1971.

தமிழ் மலர் மூன்றாம் புத்தகம், 5ம் பதிப்பு, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு—1972.

தமிழ்—2 முதலாம் பதிப்பு, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம் கொழும்பு—1973.

தமிழ்—1 7ம் பதிப்பு, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு—1974.

தமிழ்—3 1ம் பதிப்பு, கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம், கொழும்பு—1974.

பாலாம்பாள், எஸ். 1960, தமிழ்மொழிப் போதனா முறைகள் வி.எஸ். வெங்கட்ராமன் கம்பனி, கும்பகோணம்.

பொன்னப்பன், பா. 1978, தமிழ்ப்பாடஞ் சொல்லும் முறை-I தமிழ் நாட்டுப் பாடநூல் நிறுவனம், சென்னை.

நுஃமான், எம். ஏ. 1975, மொழியியலும் தமிழ்ப்பாட நூல்களும் B.Phil பட்டத்துக்காகச் சமர்ப்பிக்கப்பட்ட வெளியிடப்படாத ஆய்வேடு, கொழும்புப் பல்கலைக்கழகம், இலங்கை.

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

மலைநாட்டில் மக்கள் தமிழ்

கி. கருணாகரன்
மலேயாப் பல்கலைக்கழகம்

1. மலைநாடு: மொழி - சமுதாயம்

மலைநாடு என்று பெருமையாக அழைக்கப்படும் மலேசியா தீபகற்பம் மலேசியா, கிழக்கு மலேசியா என்ற இருபகுதிகளை உள்ளடக்கியது. பல இன–மொழி நாடான மலேசியாவின் மக்கட் தொகையில் பத்து விழுக்காட்டினர் இந்திய வமிசா வழியினர். இன அடிப்படையில் இந்நாட்டில் வாழும் மூன்றாவது பெரிய இனம் இந்திய இனமாகும். இப்பத்து விழுக்காட்டு இந்திய மக்கட்தொகையில் எண்பத்தைந்து விழுக்காட்டினர் தமிழர். மலைநாட்டின் மொழிப்பயன்பாட்டில் குறைந்தது எழுபத்து நான்கு மொழிகள் வழக்கில் இருந்து வருகின்றன. இந்நாட்டின் தேசிய மற்றும் ஆட்சிமொழி பெரும்பான்மை மொழியான 'பஹஸா மலேசியா' எனப்படும் மலாய் மொழியே. இந்நாட்டி மொழிகளின்

பாகுபாடு, எண்ணிக்கை, பயன்பாடு போன்றவற்றைக் கீழே கொடுக்கப்பட்டுள்ள 'சமுதாய மொழியியற் பின்னணி விளக்கம்' எடுத்துக்காட்டுகிறது.[1]

மொழிகளின் பாகுபாடு	மொழிகளின் எண்ணிக்கை மற்றும் பயன்பாடு
1. பெரும்பான்மை மொழி	1 : பஹஸா மலேசியா [தேசிய - ஆட்சி மொழி, ஆ.து; க.து.; உ. தொ$_1$[2] பிற]
2. சிறுபான்மை மொழிகள்$_1$	64 : பல்வேறு இனப்பிரிவினரின் தாய்மொழிகள் [இவற்றில் மிகச் சிலவே க.து., ப.செ.தொ. போன்றவற்றில் பயன்படுத்தப்படுகின்றன]
3. சிறுபான்மை மொழிகள்$_2$	i) 2 : போர்ச்சுக்கீஸ் கிரியோல் மற்றும் பாபா மலாய் [தாய்மொழித் தகுதி படைத்தவை]
	ii) 4 : பஹஸா பெசார் போன்றவை குறிப்பிட்ட /வரையறுக்கப்பட்ட பயன்பாடு மட்டும் கொண்டவை]
4. சிறப்புத் தகுதி மொழிகள்	3 : அராபிக், மாண்டரின் & ஆங்கிலம் [நி.பே. மொழிகள், க.து., ச.து., உ.தொ$_2$].
ஆக மொழிகளின் மொத்த எண்ணிக்கை	± 74

2. தமிழ்ச் சமுதாயமும் மொழிப்பயன்பாடும்

இந்நாட்டுத் தமிழ்ச் சமுதாயத்தினர்க்கு மலாய் மொழி நாட்டு மொழியாகவும், தமிழ் வீட்டு மொழியாகவும், ஆரம்பக்கல்விக்கான

மொழியாகவும், உயர்நிலைப்பள்ளிகளில் விருப்பப்பாட மொழியாகவும் பயன்பாட்டில் உள்ளன. பரவல் செய்தித் தொடர்பு மூலங்களான வானொலியில் தமிழ் மற்றும் சில இந்திய மொழிகளின் முழுநேர ஒலிபரப்பும், செய்தித் தொடர்பில் தமிழ் நாளிதழ்கள், வார – மாத இதழ்கள் ஆகியவையும், தொலைக் காட்சியில் வாரத்திற்கு ஏழு மணி நேரக் காட்சிகளும் தமிழ்ச் (இந்தியச்) சமுதாயத்தினர்க்காக இயங்குபவை. அரசாங்க அறிவிப்புகள், அறிக்கைகள் போன்ற சிலவற்றிலும் தமிழ் ஓரளவிற்கு அவ்வப்போது இடம் பெற்று வரும் நிலையினைக் காண முடிகிறது. மலாய் மற்றும் ஆங்கிலம் ஆகிய இரு மொழிகளின் தாக்கத்தினால் தமிழின் பயன்பாடு, பொதுவாக நகர்ப்புறங்களில் சுருங்கிய நிலையில் இருக்கக் காண்கிறோம். சமுதாயத்தின் உயர் மற்றும் நடுத்தரப் பிரிவினர்க்கு வீட்டுமொழியே கூட பலநேரங்களில் ஆங்கிலமாக இருக்கும் நிலை கண்கூடு. தோட்டப் பாட்டாளிகளுக்குத் தமிழ் வீட்டு மொழியாகவும் உட்சமுதாயத் தொடர்பு மொழியாகவும் இருக்க, மலாய் வெளிச் சமுதாயத் தொடர்பிற்குப் பெருமளவில் பயன்படுகிறது.

ஆகவே, இதுபோன்ற மொழிச்சூழலில் தமிழ்ச் சமுதாயத்தின் பெரும் பகுதியினர் இருமொழியாளர்களாகவும் (bilinguals) மற்றையோர் மும்மொழி மற்றும் பலமொழியாளர்களாகவும் (tri & multilinguals) உள்ளனர். பல இனச்சமுதாயச் சூழலில் பண்பாட்டுக் கூட்டிணைப்பும் மொழியியற் கூட்டிணைப்பும் மிகுதியாக ஏற்பட்டுள்ள நிலையினை மலைநாட்டு மொழிப் பயன்பாடு நமக்குத் தெளிவாக்குகிறது. இத்தகைய சமுதாய மொழியியற் சூழல் நடைமுறையில் இருந்து வரும் மலைநாட்டின் தமிழ்ப் பயன்பாட்டினை ஓரளவிற்குச் சமுதாய மொழியியல் ஆய்வுக்கண்ணோட்டத்தோடு அணுகிய நிலையில் புள்ளி விவரங்களுடன் பெறப்பட்ட சில கருத்துக்களை எடுத்து விளக்குவதே இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும்.

3. மொழிப்பயன்பாட்டில் மாற்றங்கள்

ஒரு சமுதாயத்தின் மொழிப்பயன்பாட்டில் மாற்றங்கள்

ஏற்பட, சமுதாயச் சூழல்களோடு அச்சமுதாயத்தின் சமுதாயப் பின்னணி, மொழிப் பின்னணி, பழக்க வழக்கங்கள், பண்பாட்டமைப்பு போன்ற பல்வேறு கூறுகள் காரணங்களாக அமைகின்றன. தமிழ்மொழி போன்ற நீண்ட நெடிய வரலாற்றினையும் பாரம் பரியத்தினையும் இலக்கண இலக்கிய வளத்தையும் கொண்டுள்ள எந்தவொரு மொழியின்கண்ணும் அதன் பயன்பாட்டில் காலத்திற் கேற்பவும், மாறிவரும் பல்வேறு சமுதாயச் சூழல்களுக்கேற்பவும் மாற்றங்கள் பல தோன்றியே வந்துள்ளன.

மொழிப்பயன்பாட்டு மாற்றங்கள் இருமொழி மற்றும் பல மொழி வழக்குச் சூழல்களில் மட்டுமல்லாது, குறிப்பிட்ட ஒரு மொழியின்கண்கூட அதிக அளவில் நிகழ்வதைக் காணமுடிகிறது. 'தேசம்தோறும் பாஷை வேறு' என்பதற்கேற்ப ஒரு மொழியே பல நாடுகளில் பயன்படுத்தப்பட்டுவரும் நிலையில், அதன் பயன் பாட்டில் மாற்றங்கள் பல தோன்றுவது வியப்பிற்குரியதல்ல. ஒரு மொழி பேசும் சமுதாயத்தின் வாழுமிடங்கள், அதன் உட்பிரிவுகள், கல்வி நிலை, பொருளாதார நிலை, சமுதாய மற்றும் மொழியின் பாற்பட்ட மனப்பாங்குகள் போன்ற பலவும் இவ்வகையான மாற் றங்களுக்கு அடிப்படைக் காரணிகளாக அமைவதைக் காண் கிறோம்.

4. மலைநாட்டுத் தமிழ்ப் பண்பாடு – சில கூறுகள்

பல இன சமுதாயச்சூழலில் சமுதாய மற்றும் பண்பாட்டுக் கூட்டிணைப்பினாலும் சில பண்பாட்டுக் கூறுகளின் வலிமையான தாக்கத்தினாலும் ஒரு சமுதாயத்தினுடைய மொழிப்பயன்பாட்டில் குறிப்பிடத்தக்க மாற்றங்கள் சில தோன்றிவிடுகின்றன. இவ்வாறு தோன்றும் பண்பாட்டுத் தாக்கங்களுக்கேற்ப மொழிப் பயன்பாட் டிலும் மாற்றங்களைச் செய்துகொள்ள வேண்டிய கட்டாயம் ஒரு மொழிபேசும் சமுதாயத்திற்கு ஏற்பட்டுவிடுகிறது. இதற்குக் காரணம் இன்று நடைமுறையில் இருந்துவரும் சமுதாயச்சூழலில் உலகில் வாழும் எந்தவொரு சமுதாயமும், உலக மொழிகளுள் எந்தவொரு மொழியும் தனித்துச் செயல்படுவது என்பதும் அவற்றின் தனித்தன்மைகளை அப்படியே நிலைநிறுத்திக்

கொண்டு மாற்றமேதும் அடையாமல் இருப்பது என்பதும் உண்மையிலேயே அவ்வளவு எளிதானதல்ல என்பதுவுமேயாகும். மேலும், மனித இனத்தின் நாளும் வளர்ந்துவரும் பல்வேறு தேவைகளுக்கேற்ப, பயன்படுத்தும் மொழிகளிலும் தேவையான மாற்றங்களைச் செய்துகொள்ள வேண்டியது இன்றைய நிலையில் மிகவும் அவசியமாகிறது. இவ்வாறெல்லாம் மொழிப்பயன்பாட்டில் மாற்றங்கள் ஏற்படுவதால் எந்தவொரு மொழியும் முற்றிலும் மாறி விடுவதில்லை. மாறாக, செல்வாக்கும் வளமும் நிறைந்த, செய்திப் பரிமாற்றத்திற்கு ஏற்ற, எளிதான, வலுவான, ஆற்றல் நிறைந்த மொழியாக, ஒருமொழியானது அமைந்துவிடும் நிலையே ஏற்படுகிறது என்று கூறின் அது மிகையாகாது.

மலைநாட்டின் பல இன சமுதாயச்சூழலில் இன்று வழக்கில் இடம்பெற்று வரும் தமிழ்ப்பயன்பாட்டில் சில குறிப்பிடத்தக்க, சமுதாய மொழியியல் அடிப்படையிலான மொழிக்கூறுகளைக் காண முடிகிறது. இவ்வகையான மொழி வழக்குகள் தமிழக மொழிப்பயன்பாட்டில் காணப்படாதவையாகும். பல இன சமுதாயச்சூழலில் ஏற்படும் பண்பாட்டுத் தாக்கமே இதற்கு முக்கிய காரணமாக அமைந்துள்ள நிலையினைக் காண்கிறோம்.

தண்ணீர், பசி ஆறுதல், ஊர், பாருங்கள் என்ற சொற்களும் தொடர்களும் இன்று மலைநாட்டுத் தமிழ் வழக்கில் இடம் பெற்றிருக்கும் நிலையினைப் பார்க்கும்போது, சமுதாய அமைப்பிற்கும் மொழிப்பயன்பாட்டிற்கும் உள்ள மிக நெருக்கமான தொடர்பு நமக்குத் தெளிவாக விளங்குகிறது.

தண்ணீர் என்ற சொல் 'நீர்' என்பதைக் குறிக்கப் பயன் படுத்தப்படாமல் 'drinks' எனச் சொல்லப்படும் பல்வேறு பானங் களைக் குறிக்கப் பயன்படுத்தப்பட்டு வருகிறது. எடுத்துக்காட்டாக, ஒருவர் சாப்பிடும் போது அவரிடம் என்ன தண்ணீர் சாப்பிடுகிறீர் கள்? அல்லது குடிப்பதற்கு என்ன தண்ணீர் வேண்டும்? என்று கேட்கப்படும் நிலையில், அதற்கு அவர் பதிலாக காப்பி, தேநீர், குளிர்பானம், குளிர்ந்த நீர் எனச் சொல்வது மலைநாட்டுத் தமிழ்ப் பயன்பாட்டில் நாம் அன்றாடம் கேட்டுவரும் வழக்காகும். மேலும்

மலைநாட்டு வழக்கப்படி, உணவருந்தும் போது ஏதேனும் ஒரு பானத்தைப் பருகுவது என்ற பழக்கம் இருந்து வருவதும் இது போன்ற மொழிப்பயன்பாட்டு மாற்றத்திற்கு ஒரு அடிப்படைக் காரணமாக அமைந்திருக்கக் காண்கிறோம். இது மேலை நாட்டுப் பழக்க வழக்கத்தின் தாக்கத்தால் ஏற்பட்ட ஒன்று என்று கூடச் சொல்லலாம். தமிழக மொழிப் பயன்பாட்டில் தண்ணீர் என்றால் அது நீரினையே குறிக்கும். அங்கு, என்ன தண்ணீர் சாப்பிடு கிறீர்கள்? குடிக்க என்ன தண்ணீர் வேண்டும்? என்ற வினாக்கள் சாதாரணச் சூழலில் இடம் பெறுவதேயில்லை என்று சொல்லலாம்.

'பசி ஆறுதல்' என்ற தொடர் தமிழக மொழிப் பயன்பாட்டில் காணப்படாத ஒன்றாகும். அப்படியே அருகிய நிலையில் காணப் படினும் அது மலேசியத் தமிழ்ப் பயன்பாட்டின் தாக்கத்தால் ஏற் பட்டதே என்று சொல்லிவிட முடியும். இத்தொடர் காலை உணவு வேளையில் மட்டுமே பயன்படுத்தப்படுவதாகும். எடுத்துக்காட்டாக, பசி ஆறுகிறீர்களா? பசி ஆறியாயிற்றா? பசி ஆறிவிட்டு வருகிறேன் என்பன மலைநாட்டுத் தமிழ்ப் பயன்பாட்டில் இடம் பெற்று வழங்குவதற்குக் காரணம் மேலைநாட்டு மொழிப்பயன்பாட்டில், அதாவது ஆங்கில வழக்கில் இடம்பெறும் 'breakfast' என்ற பயன்பாடேயாகும். இரவு உணவு முடித்துக்கொண்டு உறங்கச் செல்லும் நாம் காலையில் எழுந்து பசியாறுகிறோம். ஏறத்தாழ, பத்துமணி நேர, இடைவெளிக்குப்பின் உண்ணுகிறோம். அதாவது, பத்துமணி நேரப் பசியினை ஆற்றிக்கொள்கிறோம். ஆகவே 'பசி ஆறுதல்' என்ற தொடர் breakfast என்பதன் பொருளைக் கொண்டு அமைக்கப்பட்டுவிட்ட ஒன்றாகவே தோன்றுகிறது, ஆகவே, இதனைப் பண்பாட்டுத் தாக்கத்தினால் அமைந்த ஒரு வழக்காகவே கொள்ளலாம். மேலும் இது ஒரு பெருவழக்காகவும் அமைந் திருக்கக் காண்கிறோம்.

இதனையடுத்து, 'ஊர்' என்ற சொல் வழக்கில் இடம் பெற்றிருக்கும் நிலை குறிப்பிடத்தக்க ஒன்றாகும். மலைநாட்டுத் தமிழரிடம் உரையாடிக் கொண்டிருக்கும் போது உங்கள் ஊர் எது? ஊருக்கு எப்பொழுது போகிறீர்கள்? என்ற கேள்விகளைக் கேட்க நேர்ந்தால், அவற்றிற்கு பதிலாக அவர்கள் எங்கள் ஊர் தேவ கோட்டை, தம்பிபட்டி, பட்டுக்கோட்டை, நாமக்கல் என்று தமிழகத்தி

லுள்ள தங்கள் மூதாதையர் பிறந்த ஊர் அல்லது அவர்களது உறவினர் தமிழகத்தில் வாழ்ந்து வரும் ஊர்களின் பெயர்களைச் சொல்வதையே கேட்கமுடிகிறது. ஊர் என்று சொன்னவுடனே, மலைநாட்டுத் தமிழர் அதனைத் தமிழகத்திலுள்ள ஊரோடு தொடர்பு படுத்தியே பதில் சொல்லும் நிலையுள்ளது. மலேசியாவில் உங்களுக்கு எந்தப் பகுதி அல்லது இடம்? என்று கேட்டால் மட்டுமே தாங்கள் மலைநாட்டில் வாழுமிடத்தைக் குறிப்பிடும் நிலையினைக் காணமுடிகிறது. மேலும் ஊர் என்ற சொல் மலைநாட்டிலுள்ள இடங்களைக் குறிக்கப் பயன்படுத்தப் படுவதேயில்லை. மாறாக, 'கம்பம்' என்ற சொல்லே பெருவழக்காகவும் நிலைபேறு பெற்ற வழக்காகவும் பயன்பாட்டில் இடம் பெற்றுள்ளது. இச்சொல் கம்போங் என்ற மலாய்ச் சொல்லின் தமிழ்வடிவமே என்பது ஈண்டுக் குறிப்பிடத்தக்கதாகும்.

'பாருங்கள்' என்ற தொடரின் பயன்பாடும் குறிப்பிடத்தக்க வொன்றேயாகும். மலைநாட்டுத் தமிழர் உரையாடலின்போது (speech event) அல்லது ஒருவரிடம் பேசத் தொடங்கும்போது பாருங்க(ள்) .... என்ற தொடரினை முதலில் சொல்லிய பின்னரே தாங்கள் பேசவிருக்கும் செய்திகளைச் சொல்லும் முறையினைக் காண்கிறோம். உரையாடல் நிகழ்ச்சியின் தொடக்கத்தினைக் குறிக்கும் சொல்லாக, அதாவது, உரையாடல் தொடக்கச் சொல்லாக இத்தொடர் அமைந்துள்ளது. ஆங்கிலவழக்கில் இடம் பெற்றுள்ள '(you) see' என்ற தொடரைப் போலவே பாருங்கள் என்ற தொடர் தமிழ்ப்பயன்பாட்டில் இடம்பெற்றுள்ளது. தமிழக மொழிப்பயன்பாட்டில் இதுபோன்ற சூழலில் என்ன செய்தி?, என்ன சங்கதி / விசேசம்?, என்ன? என்ற தொடர்களே உரையாடலின் தொடக்கத் தொடர்களாக இடம்பெறுகின்றன.

மேலே குறிப்பிடப்பட்ட மொழிவழக்கு நிலை இன்று மலைநாட்டுத் தமிழ்ச் சமுதாயத்தால் ஏற்றுக்கொள்ளப்படும் அவர்களது அன்றாட மொழிப்பயன்பாட்டில் இடம்பெற்றும் வழங்குவது கண்கூடு. தமிழ்பயன்பாட்டினை சமுதாயமொழியியல் அடிப்படையில் இன்னும் ஆழமாகவும் தெளிவாகவும் ஆராய்ந்தால் இதுபோன்ற பல்வேறு மொழிக்கூறுகள் சமுதாய மற்றும் மொழியியல்

விதிகளால் கட்டுண்டும் வரையறை செய்யப்பட்டும் வழக்கில் இடம் பெற்றுள்ள நிலை நன்கு வெளிப்படும். மேலும், இவ்வகையான ஆய்வு விளக்கங்கள் மொழிப்பயன்பாட்டின் உண்மை நிலையினையும் மொழியாராய்ச்சிக்கு அவற்றின் இன்றியமையாமையையும் அறிய உதவுவதோடு, ஒரு மொழியின் சமுதாயவியல் பண்புகளை உணர்ந்து கொள்ளவும் வழி வகுக்கும் ஏன உறுதியாக நம்பலாம்.

சொற்சுருக்க விளக்கம்

ஆ.து. — ஆட்சித்துறை, க.து. — கல்வித்துறை, உ.தொ — உலகத்தொடர்பு, ப.செ.தொ — பரவல் செய்தித் தொடர்பு, நி.பே. — நிலைபேறு, ச.து. — சமயத் துறை.

துணை நூல்கள்

Asmah Haji Omar 1982, 'Sociolinguistic Profile of Mala
in *Language and Society in Malaysia*, pp. 92 –

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

இருமொழியக் கல்வி

பா. வீரப்பன்
மண்டலக் கல்வியியல் கல்லூரி, மைசூர்

உலகில் வாழும் மக்கள் ஆயிரக்கணக்கான மொழிகளைப் பேசுகின்றனர். ஒருமொழி ஓரிடத்தில் பெரும்பான்மையாகப் பேசப்பட்டாலும் மற்றோரிடத்தில் சிறுபான்மை நிலையினை அடைகிறது. விஞ்ஞான வளர்ச்சிகளின் காரணமாக உலகில் பல மூலைகளிலும் பல நாட்டு மக்களும் ஒன்றாக இணைந்து ஓரிடத்தில் வாழும் நிலை ஏற்பட்டுள்ளது. எனவே, இன்றைய உலகில் ஒருவர் ஒரு மொழியோடு ஓரிடத்தில் வாழ்வது என்பது இயலாததாக உள்ளது. தங்கள் தாய்மொழிகளோடு மற்றுமொரு மொழியையோ அல்லது தாய்மொழியை இழந்து வேறு மொழிகளையோ கற்றுக் கொள்ள வேண்டிய நிலை இன்று தவிர்க்க இயலாததாகின்றது. இந்நிலையிலேயே இருமொழியம் (Bilingualism), இருமொழியர் (Bilinguals), இருமொழியக்கல்வி (Bilingual Education) என்னும் தொடர்கள் கல்வித்துறையில் இன்றியமையாத இடம் பெறுகின்றன.

இருமொழியம்

ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட மொழிகளைப் பேசியாக வேண்டும் எனும் கட்டாயச் சூழலில் இன்றைய உலகில் பாதிக்கு மேற் பட்டோர் ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட மொழிகளைப் பேசுகின்றனர். எனவே ஒன்றுக்கு மேற்பட்ட மொழிகளை மற்றையோருடன் தொடர்புக்காகப் பயன்படுத்தும் தெளிந்த திறனை (Fishman, 1966) இருமொழியம் என்று சொல்ல வேண்டியுள்ளது. ஆனால் சில அமெரிக்க அறிஞர்கள் இருமொழிகளிலும் சமமானதும் மேம் பட்டதுமான திறனுடைமையே இருமொழியம் எனும் கருத்து டையவர்களாக உள்ளனர். சான்றாக, நெல்சன் புரூக்ஸின் கீழ்க் காணும் இருமொழிய விளக்கத்தினைக் கொள்ளலாம்:-

"In Simplest terms bilingualism is the habitual use of two languages. In its ideal form it is the ability to speak a language other than one's mother - tongue with approximately equal facility, so well, let us say that no trace of language. A appears when language B is being used" (Nelson Brooks, 1975: 313)

இருப்பினும், இயல்பாக இருமொழிய வழக்குகள் நிலை பெற்றுள்ள ஆப்பிரிக்கா, இங்கிலாந்து, பிரான்சு போன்ற நாடு களைப் பார்க்கும்போது கல்வி நிலையில் எந்த மொழியினைப் பின்பற்றினாலும் தங்களுடைய படிப்பிற்கும் எழுத்திற்கும் தாங்கள் பேசும் மொழிகளில் ஏதாவது ஒன்றினைச் சிறப்பாகப் பயன்படுத்துவதனைக் காணமுடிகிறது (Samarin, 1965). இது போன்ற நிலைகளைக் கருத்தில் கொண்டு அண்மைக் காலத்தில் அமெரிக்க உளவியலாளர்கள் இருமொழியப் பயன்பாட்டில் இரு முறைகளைப் பற்றிப் பேசுகின்றனர். ஒருமுறையில் அமையும் இருமொழியன் (Bilingual) தான் பேசும் இருமொழிகளில் ஏதாவது ஒன்றில் — வழக்கமாக அவனது தாய்மொழியில்தான் சிந்திக் கிறான் அவன் மற்றொரு மொழியில் வேறொருவருடன் தொடர்பு கொள்ளும்போது அந்த மொழியின் இலக்கண முறை மைகளுக்கேற்ப சிந்திப்பதில்லை; இதனை அவனுடைய பேச்சே

தெளிவாக்கும். இதனைக் குறை இருமொழியம் (Compound bilingualism) எனலாம். மற்றொரு வகையிலான இருமொழியன் இதற்கு முற்றிலும் மாறுபட்ட நிலையில் அமைகிறான். இவனுடைய இருமொழிய நிலை இரண்டு மொழிகளின் இயக்கங்களையும் தனித்துக் காட்டுவதாக அமைகிறது. x எனும்மொழியில் உரையாட வேண்டும்பொழுது x எனும் மொழியிலும் y எனும் மொழியில் உரையாட வேண்டும் பொழுது y எனும் மொழியிலும் இத்தகைய இருமொழியன் இயங்குகிறான். இதனை நிறை இருமொழியம் (Coordinate Bilingualism) எனலாம்.

இருமொழியர்

இருமொழியம் எனும் தொடர் மேற்கண்ட பொருளைத்தரினும் இக்கட்டுரையில் இருமொழியர் என்பது இருமொழிகளில் ஒருவர் பெறும் மொழிப் புலமை பற்றிய சிக்கல்களைக் குறிக்காது வேற்று மொழி பண்பாட்டுச் சூழலிலிருந்து வரும் மாணவனைக் குறிப்பதாகவே அமையும் (Adkins, 1975). இத்தகு மொழிச்சிறுபான்மை மாணவர்களின் சிக்கல்களே இங்கு பேசப்படுகின்றன. இந்தியாவில் உள்ள மொழிச் சிறுபான்மையினரை மூவகையாகப் பகுத்துக் காண்கிறார் பட்டநாயக் (Pattanayak, 1981)-

அ) ஒரு மாநிலத்தில் உள்ள பெரும்பான்மை மொழிபேசும் மக்கள் அடுத்த மாநிலத்தில் சிறுபான்மையினராகின்றனர்.

ஆ) மைதிலி, போஜ்புரி, ராஜஸ்த்தானி போன்ற கிளைமொழிகளைப் பேசுபவர்கள் அவைகளுக்குத் தனி நிலை வேண்டுவது அக்கிளை மொழிகளைப் பேசுபவர்கள் மீது திணிக்கப்படும் சிறுபான்மை நிலைக்கு எதிரான எழுச்சியேயாகும்.

இ) மூன்றாவது, பண்பாட்டு மொழிச் சிறுபான்மையாகும். சில மொழிகள் வீட்டில் பேசுவதற்கு மட்டும் பயன்பட அவ்விடத்தில் வழங்கும் பெரும்பான்மை மொழி பண்பாட்டுத் தொடர்பு மொழியாகப் பயன்படுத்தப்பெறும். கொங்கணி, துளு போன்ற மொழிகளை இதற்குச் சான்றாகக் கொள்ளலாம்.

இத்தகு சூழல்களில் பள்ளிக்கு வரும் மொழிச் சிறுபான்மை மாணவன் தனது தாய் மொழியினை விடுத்துப் பெரும்பான்மை மொழியினைக் கற்க வேண்டிய கட்டாயத் தேவை ஏற்படுகிறது. தமிழகத்தில் இருமொழியர்களை இருபெரும் பிரிவினராகக் கொள்ள லாம். முதலாமவர், மாநிலத்தில் பரந்தும் எல்லையோரப் பகுதி களில் மிகுந்தும் வாழும் மொழிச்சிறுபான்மையினர். இரண்டாம வர், தாய்மொழியாகத் தமிழைக் கொண்ட பெரும்பான்மையினர். ஆரம்ப முதலே ஆங்கில மொழி வழியாகக் கல்வி பெறுபவர். இவர்களுடைய தமிழ் மொழி ஆற்றல் மற்ற சிறுபான்மையினர் இரண்டாம் மொழி நிலையில் தமிழ் கற்றுப் பெறும் அளவின தாகவே உள்ளதென்பது இவண் குறிப்பிடப்பட வேண்டும்.

பள்ளிக்கு வருகின்ற மொழிச் சிறுபான்மை மாணவன் வீட்டுச் சூழலில் கற்றுக் கொண்ட மொழித்திறன்களோடேயே பள்ளிக்கு வருகின்றான். அங்கு மற்ற ஒரு பெரும்பான்மை மொழியினைப் புதிதாகக் கற்றுக் கொள்ள வேண்டிய சூழலைச் சந்திக்கிறான். இங்கு அவன் பெரும்பான்மை மொழியைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட மாணவர்களுடன் போட்டியிட வேண்டியவனாகிறான். முதல் நிலையிலேயே இவ்வாறு ஏற்படும் பாதிப்பின் விளைவு கல்லூரி நிலைக்கு வந்த பிறகும் கூட நீடிக்கின்றது. சாதாரண மாக இத்தகு மாணவர்கள் +2 நிலையை முடிப்பதற்கு முன்பே மற்ற தாய்மொழி மாணவர்க்கிருக்கும் திறனை அம்மொழியில் பெற்றுவிட வேண்டும் என எதிர்பார்க்கப் பெற்றாலும் (Sharp, 1973) கல்லூரி நிலையில் மொழிப் பாடத்தில் இத்தகையோரது திறன் மற்றவர்களோடு ஒப்பிடும் நிலையில் இல்லை என்பது உண்மை நிலையாகும் (Veerappan, 1984).

இவ்விடத்தில் இரு மொழியர்களின் ஓர்தல் வளர்ச்சியுடன் (Cognitive development) மொழி வளர்ச்சி கொண்டுள்ள தொடர் பினை எண்ணிப் பார்க்க வேண்டுவது தேவையாகிறது. ஓர்தல் வளர்ச்சிக்கும் மொழி வளர்ச்சிக்கும் உள்ள தொடர்பு இருமொழியக் குழந்தையிடம் இயங்குவிதம் குறித்த ஆய்வினை மேற்கொள்வதற் கான வடிவமைப்பாக இருகருதுகோள்களைத் தருகிறார் கம்மின்ஸ் (Cummins, 1979). ஒன்று, மொழியாற்றல் விளைவுக் கருதுகோள்

(Threshold hypothesis). இது கல்வி மற்றும் ஓர்தல் வழியில் இருமொழிய ஆற்றல்களின் வெவ்வேறு வகையான விளைவுகள் பற்றியது. மற்றொன்று, இயக்கத் தொடர்புக் கருதுகோள் (the developmental interdependence hypothesis). இது முதல் மற்றும் இரண்டாம் மொழிகளின் வளர்ச்சியில் இருக்கும் இயங்கு தொடர்பினைக் குறிப்பிடுகிறது.

இங்கு இரண்டாவதாகக் குறிக்கப்பெற்ற கருதுகோள் தமிழக மற்றும் இந்தியச் சூழலில் கவனிக்கப்பட வேண்டிய இன்றியமையாத் தன்மையுடையதாகும். இது, இருமொழியரின் இருமொழிகளும் எவ்வாறு ஒன்றுடன் ஒன்று தொடர்புடையனவாக உள்ளன என்பதைக் காட்டுவதோடு இருமொழியக் கல்விச்சூழல்கள் குறை அல்லது நிறை இருமொழிய வகைகளை உண்டாக்குகின்றன என்பதனையும் விளக்குகிறது. இக் கருதுகோளை முன்நிறுத்தும் கம்மின்ஸ் இரண்டாம் மொழி வளர்ச்சி என்பது பள்ளிக்கு மாணவன் கொண்டுவரும் முதல் மொழியில் அவனுக்கு இருக்கும் ஆற்றலைப் பொறுத்ததே என வாதிடுகிறார். வீட்டு மொழியிலிருந்து பள்ளி மொழிக்கு மாறும் பொழுது இந்த உண்மையினைக் கருத்தில் கொண்டு செயல்பட்டால் இரண்டாம் மொழி வளர்ச்சி முதல் மொழி வளர்ச்சிக்குப் பாதகமில்லாத வழியில் சிறப்பாக அமைய முடியும். தொடக்க நிலையில் ஒரு மாணவனுக்கு முதல் மொழியில் இருக்கும் ஆற்றலே இரண்டாம் மொழியில் அவன் சிறப்பான மொழியாற்றலை நிர்ணயிக்கும் கருவியாக அமைகிறது. முதல்மொழி மிகக் குறைந்த ஆற்றலுடையதாக மாணவனிடம் அமைந்திருந்தால் இரண்டாம் மொழியில் கூடுதலாகத் தரப்படும் பாடங்கள் முதல் மொழியில் அவனுடைய வளர்ச்சியினைப் பாதிப்பதோடு இரண்டாம் மொழியிலும் சிறப்பான வளர்ச்சிக்குத் தடையாக அமைகின்றது. இதே நிலையினை டௌகோமாவும் ஸ்குத்னாப் கங்காவும் (Toukomaa and Skutnaab Kangas, 1977) எடுத்து விளக்கியிருக்கிறார்கள்.

இந்தியாவில் இருமொழியச் சூழலில் வளரும் மாணவனின் நிலை மேலே கூறப்பட்டதனை ஒட்டியதாகவே உள்ளது. தங்களது தாய் மொழியினைச் சரியாகத் தெரிந்து கொள்ளாத நிலையில்

இன்னொரு மொழியினை முதல்மொழியாகக் கற்கும் இவர்கள் மொழி நிலை சிறப்பாக அமையவில்லை. சான்றாக, மைசூரில் உள்ள மண்டல கல்வியியல் கல்லூரியில் தமிழ் பயிலும் சில மாண வர்களைக் கொள்ளலாம். தேசிய கல்வி ஆராய்ச்சிப் டயிற்சி நிறுவனத்தின் இக்கல்லூரியில் தென் மாநிலங்களிலிருந்து மாணவர்கள் சேர்த்துக் கொள்ளப் பெறுகிறார்கள். இளங்கலை / இளம் அறிவியல (B.A. ED / BSc. ED) வகுப்புகளில் அவர்கள் தங்கள் தாய்மொழியினைக் கற்கும் வாய்ப்பு உள்ளது. தமிழகத் திலிருந்து வரும் மாணவர்களில் சிலர் தமிழைத் தாய்மொழியாகப் பெற்றிராது தமிழ் கற்கும் மாணவர்கள். இவர்களில் பெரும்பா லோரின் தாய்மொழி மலையாளம் ஆகும். தேர்வுகளில் இவர் களது சாதனை மிகவும் குறைவாகவே உள்ளது. இவர்களுடைய மொழித்திறன் மற்ற தமிழ் மாணவர்களுடன் ஒப்பிடும் போது மிகவும் குறைவானதாகவே உள்ளது (Veerappan, 1984). இதுபோன்றே தொடக்க நிலையிலிருந்து ஆங்கிலப் பள்ளிகளில் பயின்று வரும் மாணவர்களின் நிலையும் அமைகிறது. தாய் மொழியில் சிறந்த பயிற்சி பெற்று / திறன் பெற்று வருதற்கு முன்பாகவே ஆங்கிலத்தில் அமிழ்வதால் தாய்மொழியில் திறன் பெறாது, இருக்கும் திறனையும் இழப்பதோடு ஆங்கிலத்திலும் ஆங்கில மாணவர்களுக்கு இணையான ஆங்கில மொழி அறிவு பெற இயலாத நிலையே உள்ளது.

இருமொழியக் கல்வி

இருமொழியக் கல்வி ஏன்? ;

ஒரு குழந்தை தனது முதல் நான்கு வயது வரை ஒலிகள், இலக்கணம், அடிப்படைச் சொற்கள் ஆகியவற்றைத் தான் கேட்கும் மொழியிலேயே தாய் மொழியிலேயே பெறுகிறது. மொழிச் சிறுபான்மைக் குழந்தைகள் பள்ளிக்கு வரும்போது முற்றிலும் வேறுவிதமான மொழிச் சூழலைச் சந்திக்கின்றன. எனவே, அடிப் படைச் சூழல்களைக்கூட அறிந்து கொள்ளவோ புரிந்து கொள் ளவோ முடியாது தவிக்கின்றனர். ஒருகுழந்தையிடம் இது மிகவும் ஆழமான பாதிப்பினை ஏற்படுத்துகிறது. குழந்தையின் மொழி

(தாய்மொழி) என்பது பட்டநாயக் கூறுவது போல், ''இந்த மொழியின் மூலமே ஒரு குழந்தை தன்னைச் சுற்றியுள்ள சூழலைப் புரிந்தும் வகைப்படுத்தியும் கொள்கிறது; ஒருவனுடைய அடிப் படைத் தேவைகளையும், எண்ணங்களையும், மகிழ்ச்சியையும் மற்ற உணர்வுகளையும் பகிர்ந்து கொள்ளப் பயன்படுவதும் இம் மொழியே. இத்தகு மொழியே, ஒருவன் இழந்துவிட்டால் வாழ்ந் தாலும் உணர்வு பூர்வமாக இறந்த நிலையினைத் தருவது'' ஆகும் எனவே, இச்சூழல் குழந்தைகள் பள்ளிக்கு வருவதைத் தடை செய்யவே பயன்படும்.

எனவேதான் உலகம் முழுவதும் உள்ள கல்வியாளர்கள் இருமொழியக் கல்வியின் தேவையை வலியுறுத்துகின்றனர், ஒருகுழந்தை தான் அறிந்த மொழியில் கல்வியினைத் தொடங்கு வதனை வரவேற்கின்றனர். இருமொழியக்கல்வி முறையினைப் பின்பற்றி குழந்தை தொடக்க நிலையில் தானறிந்த மொழியில் உலகினைத் தெரிந்து கொள்ள வகை செய்யும்போதே குழந்தை பள்ளியில் நல்லெண்ணத்துடன் உற்சாகத்துடன் கல்வியைத் தொடங்க முடியும்.

ஆழ்த்தலும் மூழ்கலும் (Immersion and Submersion)

மொழிச் சிறுபான்மை குழந்தைகள் பள்ளிக்கு வரும்போது இருமொழியக் கல்வி அளிக்கப்படாமல் மற்ற குழந்தைகளுடனேயே இரண்டாம் மொழிக் கல்வியினைப் பெறுகின்ற நிலை இன்றும் உள்ளது. இரண்டாம் மொழியினை முதலில் கற்றுக் கொள்கின்ற குழந்தைக்கு அம்மொழியில் மற்றவர்களுடன் பேசுவதில் தொடக் கத்தில் தொல்லைகள் இருக்கும். இதனால் ஒருவிதத் தற்காப் பில்லா உணர்வினை அக்குழந்தை பெறுகிறது. இந்த பயம் சில நேரங்களில் அக்குழந்தையினைப் பள்ளியிலிருந்து விரட்டி விடவும் பயன்படுகிறது. இவ்வாறு தொடக்கத்திலேயே எவ்வித வேறு பாடுமின்றி தாய்மொழிக் குழந்தைகளுடன் இரண்டாம் மொழி யாக அம்மொழியைக் கற்கும் இருமொழியர்களையும் இணைத்து 'Sink or Swim' என விட்டு விடும் நிலையினை மூழ்கல் முறை (Submersion) எனக் குறிப்பிடலாம்.

இந்நிலைக்கு மாறாக, இருமொழியர்க்கென வகைப்படுத்தப் பட்டு வழங்கப்பெறும் இருமொழியக் கல்வியில் ஆழ்த்தல் முறை (Immersion) ஒரு புதிய காணலாகும். கோஹன் (Cohen 1976: 65) வட அமெரிக்கக் கண்டத்துக்குக் கூறும் பின் வரும் அறிவுரை இன்று தமிழகத்துக்கும் பிற மாநிலங்களுக்கும் பொருந்தும்:

"A time such as the present, when the north American Continent is alive with activity related to bilingual education, in a perfect time to consider innovative means of achieving functional bilingualism, not only for the minority group child, but for the majority group child as well".

ஆழ்த்தல் முறையில் இருவித முறைகள் குறிக்கப்பெறுகின் றன. இவை முன்நிலை ஆழ்த்தல் (early immersion) பின்நிலை ஆழ்த்தல் (late immersion) என்பன. இரண்டாம் மொழியினை எந்நிலையில் குழந்தைகளுக்குக் கற்பிப்பது? இதுவே தமிழகத் திலும் இன்றைய பிரச்னை. இருக்கின்ற நிலையினை அடிப் படையாகக் கொண்டே ஆய்ந்து நோக்கி இதில் நாம் ஒரு முடிவுக்கு வருதல் இயலும். பெரும்பாலான ஆய்வாளர்கள் ஒரு குழந்தை தனது தாய்மொழியில் சிறந்த ஆற்றல் பெற்ற பிறகே - அதன் அடிப்படையிலேயே - இரண்டாவது மொழியில் சிறந்த ஆற்றல் பெறமுடியும் என வலியுறுத்துகின்றனர். எனினும் மொழி கற்பிக்கும் துறைவல்லுநர்கள் அவர் களுடைய பரிந்துரைகளில் வேறுபடவே செய்கின்றனர். ஆண்டர் சன் (Anderson, 1974) இருமொழியக்கல்வி குழந்தை பள்ளிக்கு வருவதற்கு பல ஆண்டுகளுக்கு முன்பே ஆரம்பமாகிறது என்கிறார். இவரது ஆய்வு முடிவு குழந்தை வளர்ச்சி பற்றிய பல்வேறுபட்ட ஆய் வுகளின் முடிவாகப் பெறப்பட்டது, குழந்தைப்பருவ ஆய்வாளர்கள் பலரின் கருத்தாகிய 'குழந்தை பிறந்ததிலிருந்து ஐந்து வயது வரை மொழி கற்பதில் மிகச் சிறந்த திறன் பெற்றிருக்கிறது' என்பதனை இவர் ஏற்கிறார். எர்வின்-ட்ரிப் (Ervin-Tripp, 1974) நான்கு முதல் ஒன்பது வயதிற்குட்பட்ட குழந்தைகளை ஆய்வு செய்து சற்று வயதான குழந்தைகள் ஞாபக சக்தி காரணமாக மொழியினை வேகமாகக் கற்பதாகக் காட்டுகின்றார். சௌவல்-

ட்ராய்கி (Saville-Troike, 1973) முதன் மொழி நன்கு காலூன்றாத நிலையில் இரண்டாம் மொழி கற்கும் பொழுது முதன் மொழியின் இடையீடுகள் இரண்டாம் மொழி கற்றலுக்குத் தொல்லை தரும் என நிறுவுகிறார். இவைபோன்ற கருத்துக்களை எல்லாம் உள் ளடக்கி கோஹன் (Cohen, 1976) சிறு குழந்தைகளைவிட குமரப் பருவத்தினர் இரண்டாம் மொழி கற்றலில் சிறந்து நிற்கின்றனர் என முடிவுரைக்கின்றார்.

மைசூரில் உள்ள மண்டல கல்வியியல் கல்லூரியில் இளங்கலை வகுப்பில் தமிழை முதல் மொழியாகப் பயிலும் மலையாள மாணவர் களை நோக்கும்போது ஐந்து வகுப்புக்கு மேல் தமிழ் கற்று வந்தி ருப்பவர்கள் முதல் வகுப்பிலிருந்து தமிழ் கற்று வந்திருப்பவர் களைவிட சிறப்பாக மொழித் தேர்ச்சி பெற்றிருப்பதனைக் காண முடிகிறது. எனவே, பாலர் பள்ளிகளிலிருந்தும் முதல் வகுப்புகளி லிருந்தும் இரண்டாம் மொழி ஒன்றினைக் கற்பிப்பதைவிட மூன்றாம் வகுப்பிலிருந்தோ ஐந்தாம் வகுப்பிலிருந்தோ கற்பிக்கும் போது அதனைக் கற்றுக் கொள்ளும் குழந்தை சிற படைய வாய்ப் பிருக்கிறது. இம்முறையைப் பின்பற்றும் போது இரண்டாம் மொழியில் ஒரு குழந்தை பள்ளியிறுதி வகுப்பில் மற்ற தாய்மொழி மாணவர்களுக்கு இருக்கும் திறனை அடையச் செய்ய முடியும்.

தமிழகத்தில் இருமொழியக் கல்வி

மேற்கண்ட உண்மைகளை வைத்து நோக்கும்போது தமிழ கத்தில் இன்று இடம் பெற்றிருக்கும் இருமொழியர்க்கான கல்வி அளித்தல் பின்கண்ட நிலைகளில் அமையலாம்.

மொழிச் சிறுபான்மையினருக்குத் தங்கள் தாய்மொழியினைக் கற்கும் வாய்ப்பினை முதலில் அளித்து அந்த அடிப்படையில் தமிழில் அவர்களுடைய வளர்ச்சியினை சிறந்ததாகச் செய்தல் வேண்டும். அல்லது முதல் நிலையிலிருந்தே கற்கும் நெறியினைப் பின்பற்றும்போது அவர்கள் பள்ளியிறுதி நிலைக்கு முன்பாக மற்ற மாணவர்களைப் போன்ற திறனடையும் வகையில் கல்வித்திட்டம், பாடத்திட்டம், பாடநூல்கள், பயிற்று முறைகளில் மாற்றங்கள் செய்யப் பெறுதல் வேண்டும்.

தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்டிருக்கும் மாணவர்கள் ஆங்கில அறிவு அதிகமாக—அதிலும் பேசும் திறன் அதிகமாகப் பெற்றிருக்கவில்லை என்பதில் அதிக ஆர்வம் காட்டும் நாம் ஒரு சாரார் தமிழறியாதவர்களாகவே வளர்வதனைப் பற்றிக் கவலைப் படவில்லை. பாலர் பள்ளி முதல் ஆங்கிலம் கற்றுவரும் இத்தகு மாணவர்கள் தமிழில் தேவையான அளவு திறனின்றி வளர்வதோடு ஆங்கிலத்திலும் ஆங்கில மாணவர்களுக்கு இருக்கும் திறன் பெறுவது இல்லை. இத்தகு குறை மொழிய நிலை (Semiligualism) எதிர்காலத்தில் தமிழகக் கல்வித்துறைக்கு ஒரு சவாலாக அமையும் வாய்ப்பு ஏற்பட்டு வருகிறது. இவர்களுடைய தாய்மொழித் திறனை வளர்ப்பதற்குத் தேவையான மாற்றங்கள் கல்வித்திட்டத்தில் இடம்பெற வேண்டுவது இன்றியமையாதது ஆகும்.

துணைநூல்கள்

Andrew D. Cohen 1976, "The case for partial or total immersion education" *The Bilingual child*, Academic Press, New York.

Corolyn Kessler and Mary Ellen Quinn, 1982, "Cognitive development in Bilingual environment" *Issues in international Bilingual Education–The Role of the vernacular*, Plenum Press, New York.

Derrick Sharp, 1973. *Language in Bilingual Communities* Edward Arnold Publishers Ltd, London.

Joshua A. Fishman, 1966, "The implications of Bilingualism for language teaching and language learning" *Trends in Linguistics*, Mc Graw Hill Book Company, New York.

Nelson Brooks, 1975, *Education of the Spanish speaking urban child*, Charles C. Thomas Publisher, Springfield.

Patricia G. Adkins, 1975, "Socio cultural factors in educating disadvantaged children", *Education of the Spanish Speaking urban child*, Charles C. Thomas Publisher, Spring field.

Pattanayak, D. P. 1974, *Language Curriculum: Ana pproach to the structure of curriculum in Indian Languages*, CIIL 1977, Mysore.

——————— 1981, *Multilingualism and Mother tongue Education*, Oxford University Press, New Delhi.

Samarin, William J. 1966, 'Lingua Francas with reference to Africa, in *Readings in the Sociology of Language*, Mouton, The Hague.

Skutnaab Kangas, T. and Toukomaa, P. 1979, 'Semilingualism and middle class bias: A reply to Cora Brent - Palmer', *Working papers on Bilingualism*, 19 : 181 - 196.

Veerappan, P. 1984, "The Problems of Non- Mother tongue students learning Tamil as First Language" Paper presented in the *National Seminar on Language Teaching/Learning at CIIL, Mysore.*

மொழியியல் 8. 1. & 2 (1984)

கூட்டுப்பெயர்

கோ. சுப்பையா

இந்திய மொழிகளின் நடுவண் நிறுவனம், மைசூர்

தமிழிலுள்ள பெயர்ச்சொற்களை அவற்றின் அமைப்புத் தன்மைகளின் அடிப்படையில் இயல்பெயர் (Simple Noun) என்றும் கூட்டுப்பெயர் (Compound Noun) என்றும் இரு பெரும்பிரிவு களாகப் பிரிக்கலாம். இவ்விரு பிரிவுகளில் ஒன்றான கூட்டுப் பெயர்கள் மொழியியல் கொள்கை கோட்பாடுகளின் அடிப்படையில் இக்கட்டுரையில் ஆராயப்பெறுகின்றன. இக்கட்டுரை இரு பிரிவு களாக அமைகிறது. முதற்பிரிவில் கூட்டுப்பெயர்களின் அமைப்புத் தன்மையைப் பற்றி விளக்கப் பெறுகிறது. இரண்டாம் பிரிவு இக்கூட்டுப் பெயர்களின் பொருண்மைப் பண்புத் தன்மையை எடுத்தியம்புகிறது.

முதற்பிரிவு:–அமைப்பு முறைமை

இருசொற்கள்—இருசொற்களும் பெயர்ச் சொற்களாகவோ, அல்லது இரு சொற்களில் முதல் சொல் பெயர்ச் சொல்லாகவும்,

இரண்டாம் சொல் பெயர் அல்லாத ஏனைய சொல்லாகவும் இருக்கலாம், அல்லது இருசொற்களில் முதல்சொல் பெயரல்லாத ஏனையசொல்லாகவும் இரண்டாம்சொல் பெயர்ச்சொல்லாகவும் இருக்கலாம் — இணைந்து ஒரே பெயர்ச்சொல்லாக அமைவது தான் கூட்டுப்பெயராகும். இவ்வாறு பெறப்படும் கூட்டுப்பெயர்களை அவற்றின் அமைப்புத் தன்மையினை ஆராய்ந்து நோக்கினால், மூன்று பிரிவுகளாக பகுத்துணரலாம். இம்மூன்று பிரிவுகளாவன:— பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர், வினையடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர், இடையடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர் என்பனவாகும்.

கூட்டுப்பெயர்

பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர் | வினையடிச் சொல் கூட்டுப் பெயர் | இடையடிச் சொல் கூட்டுப் பெயர்

பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர்

பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர் அமையும் அமைப்பு முறைமை (வழிமுறைமை)யைக் கொண்டு இரு பிரிவுகளாகப் பிரிக்கப் பெறுகிறது. அதாவது இக்கூட்டுப்பெயரில் உள்ள முதற்சொல் இயல் பெயராகவும், இரண்டாம்சொல் இயல் பெயராகவோ அல்லது வினையடிச் சொல்லாகவோ இருக்கலாம். இதைக் கீழ்க்காணும் படத்தின் மூலம் விளக்கலாம்.

பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர்

இயல்பெயர் + இயல்பெயர் | இயல்பெயர் + வினையடிச் சொல்

இயல்பெயருடன் இயல் சேர்த்து கிடைக்கப்பெறும் பெயரடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர்களுக்குக் கீழ்வருவனவற்றைச் சான்றுகளாக எடுத்தியம்பலாம்.

மடப்பள்ளி 'kitchen room in Temple'
கைக்கூலி — இலஞ்சம் 'bribe'

இருப்புப்பாதை	'railway track'
கையேடு	'guide (Book)'
பள்ளிவாசல்	'masque'
பஞ்சாலை	'cotton mill'
கண்ணாடி	'mirror'

இயல்பெயருடன் இணையும் வினைச்சொல்லின் அமைப்புத் தன்மையைக் கொண்டு பெறப்படும் கூட்டுப்பெயர்கள் இரு சிறு பிரிவுகளாகப் பிரிக்கப்பெறுகின்றன. இயல்பெயருடன்சேரும் வினையடிச்சொல் வினையடிச்சொல்லாகவே இருத்தல் ஒரு பிரிவில் சேரும். வினையடிச்சொல் வினையடிப்பெயராகவே இருத்தல் இன்னொரு பிரிவில் அடங்கும்.

[1]கல்வெட்டு, [1]வழிப்பறி போன்றவைகள் வினையடிச்சொல் இயல்பெயருடன் இணைந்து பெறப்படும் கூட்டுப்பெயர்களுக்குச் சான்றுகளாகும்.

பள்ளியெழுச்சி, பள்ளிக்கூடம், கால்நடை, தலையெழுத்து, வேலைப்பாடு முதலியன இயல்பெயருடன் வினையடிப்பெயர் சேர்வதால் ஏற்படும் கூட்டுப்பெயருக்குச் சான்றுகளாக உள்ளன.

வினையடிச்சொல் கூட்டுபபெயர்

இக்கூட்டுப் பெயர்களில் முதற்பகுதி வினையடிச் சொல்லைச் சார்ந்ததாக இருக்கும். இரண்டாம்பகுதி இயல்பெயரின் தன்மையைக் கொண்டதாக இருக்கும்.

வினையடிச் சொல்லுடன் இயல்பெயர் இணைந்து கூட்டுப் பெயரைத் தருகின்றது. இக்கூட்டுப்பெயர், வினையடிச்சொல்லின் பண்புத்தன்மையின் அடிப்படையில் சிறு பிரிவுகளாகப் பிரிக்கப் பெறுகிறது. கூட்டுப்பெயர், நோக்காடு, சாக்காடு, கட்டழகு, பறிமுதல், சுடுகாடு, கட்டுமரம், கூட்டுறவு. கட்டுரை, இடுகாடு என்பன

1. கல்வெட்டு. வழிப்பறி என்பவற்றிலுள்ள வெட்டு, பறி என்பவற்றை பெயர்ச்சொல் என கூறுவரும் உண்டு.

வினையடிச் சொல்லுடன் இயல்பெயர் இணைவதால் கிடைக்கப் பெறும் கூட்டுப்பெயருக்குச் சான்றுகளாகும். அறிவுரை, குறிப்பேடு முதலியன வினையடிப் பெயருடன் இயல்பெயர் சேர்வதால் பெறப் படும் கூட்டுப்பெயருக்குச் சான்றுகளாகக் கூறலாம். கூட்டு முயற்சி எனும் கூட்டுப்பெயர் வினையடிச் சொல்லுடன் வினையடிப்பெயர் இணைவதால் பெறப்படுகிறது.

மேலே கூறப்பட்ட கூட்டுப்பெயர்களில் கட்டுரை, கட்டுமரம் என்பனவற்றில் உள்ள முதற்பகுதிச் சொல்லான கட்டு வினையடிச் சொல்லாகவும் வினையடிப்பெயராகவும் மொழியில் வழங்கப் பெறுதலைக் காணலாம். இதைப்போன்றே கூட்டுறவு, கூட்டுப்பெயர், கூட்டுமுயற்சி என்பவற்றில் இருக்கிற கூட்டு வினையடிச் சொல் லாகவும், வினையடிப் பெயராகவும் மொழியில் வழங்கலாம் என்று கூறுவாரும் உண்டு.

சில சொற்கள் வினையெச்சத்துடன் இணைந்து கூட்டுப் பெயரைத் தருகின்றன. எடுத்துக்காட்டு வினையெச்சத்துடன், வினையடிச்சொல் சேர்ந்து கிடைக்கும் கூட்டுப்பெயருக்குச் சான்று ஆகும். பதுந்தறிவு வினையெச்சத்துடன் வினையடிப்பெயர் சேர்ந்து கிடைக்கப் பெறும் கூட்டுப் பெயருக்கு எ த்துக் காட்டாகும்.

இடையடிச்சொல் கூட்டுப்பெயர்

தானை, உரை போன்ற இயல் பெயர்கள் முன் எனும் இடை யடிச்சொல்லுடன் இணைந்து கூட்டுப் பெயரைத் தருகின்றன, உரை எனும் இயல்பெயர் பின் எனும் இடையடிச் சொல்லுடன் சேர்ந்து கூட்டுப்பெயரைக் கொடுக்கும்.

முன் + தானை → முந்தானை
முன் + உரை → முன்னுரை
பின் + உரை → பின்னுரை

இரண்டாம் பகுதி :- பொருண்மை அமைப்பு

கூட்டுப்பெயர்கள் உணர்த்தும் பொருண்மையின் (semantic) அடிப்படையில் மூன்று பிரிவுகளாகப் பகுக்கப் பெறுகின்றன. அவையாவன :- (1) கூட்டுப்பெயர் தன்னில் உள்ள சொற்களின்

பொருளைச் சார்ந்து அதே பொருளை உணர்த்துவது ஒரு பிரிவாகும்; (2) தன்னிலுள்ள சொற்களில் ஏதேனும் ஒரு சொல்லின் பொருளை மாற்றி உணர்த்துவது இன்னொரு பிரிவாகும்; (3) தன்னினுள்ள சொற்களில் பொருளை மாற்றி (முற்றிலும் பொருளை இழந்து) மாறுபட்ட பொருளை உணர்த்துகிற கூட்டுப் பெயர் மூன்றாவது பிரிவில் அடங்கும். இப்பாகுபாட்டினைக் கீழ் வரும் படத்தின் மூலம் விளக்கலாம்.

கூட்டுப்பெயர்
(பொருண்மை அமைப்பு முறைமைப்பாகுபாடு)

தன்னிலுள்ள சொற்களின் பொருளையே உணர்த்தும் கூட்டுப்பெயர்	தன்னிலுள்ள சொற்களில் ஏதேனும் ஒன்றின் பொருளை மாற்றி உணர்த்தும் கூட்டுப்பெயர்	முற்றிலும் மாறுபட்ட பொருளை உணர்த்தும் கூட்டுப் பெயர்

தன்னினுள்ள சொற்களின் பொருளையே உணர்த்தும் கூட்டுப் பெயர்களுக்கு குறிப்பேடு, பஞ்சாலை, பாக்குவெட்டி, முன்னுரை, முந்தானை போன்றவற்றைச் சான்றுகளாகக் கூறலாம்.

பெட்டிக்கடை, கையேடு, கண்ணாடி, பள்ளிக்கூடம் போன்றவை தன்னிலுள்ள ஏதாவது ஒருசொல்லின் பொருளை மாற்றி உணர்த்தும் கூட்டுப்பெயர்களுக்கு எடுத்துக்காட்டாகக் காட்டலாம்.

முற்றிலும் மாறுபட்ட பொருளை உணர்த்தும் கூட்டுப்பெயர்களுக்கு பள்ளிவாசல், கைக்கூலி, மடப்பள்ளி, கால்நடை, வழிப்பறி, தலையெழுத்து, கல்வெட்டு, பறிமுதல், கட்டுமரம், கூட்டுறவு பகுத்தறிவு, வாழாவெட்டி, எடுத்துக்காட்டு, என்பனவற்றைச் சான்றுகளாகக் கூறலாம்.

துணை நூல்கள்

கோ. சுப்பையா, 1982, ''கூட்டுவினைகள்'' மொழியியல் 6:2 அண்ணாமலைநகர்.

S.A. Pillai 1964, "Tamil Nouns", *Anthropological Linguistics*, No: 1, Indiana University, U.S.A.

Vile'm Mathesium 1975 *A Functional Analysis of Present day English on a General Linguistics Basis*, Mouton Hague, Paris.

மொழியியல் 8.1 & 2 (1984)

"செய்யாய் என்னும் முன்னிலை வினைச்சொல்"

ச. அகத்தியலிங்கம்
அண்ணாமலைப் பல்கலைக்கழகம்

"செய்யாய் என்னும் முன்னிலை வினைச்சொல்
செய்யென் கிளவி ஆகிடன் உடைத்தே" (983)

என்பது தொல்காப்பியம். செய்யாய் என்பது முன்னிலை ஒருமை காட்டும் வினைச்சொல்.

நீ நாளை வருவாய் என்பது எனக்குத் தெரியும்.

போன்ற வாக்கியங்களில் காணப்படுவன முன்னிலை ஒருமை எதிர்கால வினைச்சொற்கள். 'செய்' என்பது முன்னிலை ஒருமை ஏவல் காட்டி நிற்பது. இது

நீ அதைச் செய்

போன்றவற்றில் காணப்படும் ஏவல் வினை. இவ்விரு சொற்களுக் கிடையே நிலவும் தொடர்பு பற்றிக் கூறுவதே இந்நூற்பா.

முன்னிலை வினைமுற்றுக்கள் ஏவல் வினையாக வருதல் உண்டு. வினைமுற்றுக்களைப் போல இவை, விகுதி போன்ற வற்றைக் கொண்டு இருப்பினும் ஏவல் பொருளில் வருகின்றன. ஏவல் முன்னிலையிலும் எதிர்காலத்திலும் வருவதால் முற்றுக் களில் முன்னிலை எதிர்கால வினைமுற்றுக்களே ஏவலாகப் பயன் படும் என எண்ணலாம்.

இன்றையத் தமிழிலும்

வாக்களிப்பீர்

வருவீர்

தேர்ந்தெடுப்பீர்

தருவீர்

போன்ற சொற்கள் ஏவலில் பயன்படுதல் காணலாம். இவை முன்னிலை வினைமுற்றுக்களைப் போல எதிர்கால ஒட்டுக்களையும் பன்மை காட்டும் விகுதிகளையும் கொண்டிருக்கின்றன. எனினும் இவை ஏவலாகப் பயன்படுதல் காணத்தக்கது.

முன்னிலை வினைக்கும் ஏவல் வினைக்குமிடையே இத்தகைய தொடர்புகள் பல உண்டு. இத்தகைய தொடர்புகளை விளக்கு வதே இந்நூற்பா. அதிலும் குறிப்பாகச் ''செய்யாய்'' என்னும் வாய்பாட்டு முன்னிலை ஒருமை வினைமுற்றுக்கும் ''செய்'' என்னும் வாய்பாட்டு ஏவல் ஒருமைச் சொல்லுக்கும் இடையே உள்ள தொடர்பை விளக்குவதே இந்நூற்பாவின் நோக்கம்.

இவற்றிடையே காணப்படும் தொடர்பு என்ன என விளக்கு வதில் அறிஞர்களிடையே பலவேறு விதமான கருத்துக்கள் நிலவு வதைக் காணலாம். தொல்காப்பியத்திற்கு முதல் உரை கண்ட இளம்பூரணர் (444)

''செய்யாய் என நின்ற முன்னிலை வினைச்சொல் செய் யென்னுஞ் சொல்லும் ஆமிடன் உடைத்து''

எனப் பொருள் கூறி

இந்நாள் எம்மில்லத்து உண்ணாய்

என்ற உதாரணத்தைத் தருவார். ''உண்ணாய்'' என்ற சொல் ''உண்'' என வரும் என்ற பொருளில் இவ்வுதாரணத்தைத் தருவார் இவர்.

ஆனால் சேனாவரையர் கூறுவதை வைத்து நோக்கினால் இளம்பூரணர் ''செய்யாய்'' என்னும் சொல் எதிர்மறைச் சொல் என்றும் இவ்வெதிர்மறைச் சொல் உடன்பாட்டில் ''செய்'' என்று வரும் எனவும் கருதினதுபோல் தோன்றுகின்றது. எனவே இளம்பூரணர் ''செய்யாய்'' என்னும் சொல்லை எதிர்மறைச் சொல்லாகக் கருதினார் என எண்ணலாம்.

ஒரு எதிர்மறைச்சொல் எவ்வாறு உடன்பாட்டுப் பொருளைக் காட்டும் என்பது வினாவிற்குரிய ஒன்று. இதனால்தான் சேனாவரையர் ''செய்யாய்'' எனக் குறிப்பிடுவது ''செய்யாய்'' என்னும் உடன்பாட்டு முன்னிலை வினைச்சொல்லே என்று கருதுவார். இதனால்தான் இவர் (450)

> ''செய்யாயென்னும் முன்னிலை யெதிர்மறை செய்யென் கிளவியாதற் கேலாமையின், செய்யாயென்னும் முன்னிலை வினைச் சொல்லென்றது விதி வினையையேயாம்''.

என்று குறிப்பிடுவார். விதி வினை என்பது உடன்பாட்டு வினையாகும். செய்யாய் என்பதை உடன்பாட்டு வினையாகக் கருதுவதே பொருத்தம் எனத் தோன்றுகிறது. செய்யாய் என்னும் வாய்பாட்டுச் சொல் எதிர்மறையாகவும், உடன்பாடாகவும் வரும் என்பது இங்கு நினைவுகூரத்தக்கது. சங்க கால இலக்கியங்கள் அனைத்தையும் நோக்கின் இவ்வுண்மை நன்குத் தெரியவரும.

செல்லாய்	செல்வாயாக	பதி 40-21
வாராய்	வருவாயாக	அகம் 285-15
காட்டாய்	காட்டுவாயாக	நற் 196-6
நினையாய்	எண்ணுவாயாக	குறு 343-1
அருளாய்	அருளாய்	கலி 60-18

போன்ற எடுத்துக்காட்டுகள் சங்க இலக்கியங்களில் காணப்படு

கின்றன. இவற்றுக்கெல்லாம் பொருள் எழுதப்போந்த உரையாசிரியர்கள்

செல்வாயாக, வருவாயாக

காட்டுவாயாக

என எழுதுவது இவை உடன்பாட்டு ஏவல்பொருளில் வருவதைக் காட்டும். இதனால்தான் தொல்காப்பியர் இச்சூத்திரத்தை அமைத்தார் எனக் கருதலாம். மேலும் சில இடங்களில் முன்னிலை உடன்பாட்டு ஒருமை வினையாகவும் வந்துள்ளது.

போலாய்	போல்கின்றாய்	புறம் 300-2
காணாய்	காண்பாய்	சிலம்பு 9-27

என வருவது இவ்வாய்பாட்டுச் சொல் முன்னிலை ஒருமை வினையாக வந்துள்ளதைக் காட்டும்.

மட்டுமன்றி இவ்வாய்பாட்டு வினைச்சொல் உடன்பாட்டில் மட்டுமன்றி எதிர்மறையிலும் வருதல் இங்குக் குறிப்பிடத்தக்கது. சங்க இலக்கியங்கள் அனைத்திலும் இத்தகைய சொற்கள் வருகின்றன.

அருளாய்	அருளாது ஒழிகுவை	பதி 71-26
செல்லாய்	செல்லமாட்டாய்	ஐங் 302-3
அறியாய்	அறிந்துகொள்ளாய்	அகம் 33-18
செல்லாய்	சென்றிலை	நற் 134-8
என்னாய்	கருதாய்	குறு 327-6
அஞ்சாய்	அஞ்சாய்	புறம் 139-12
என்னாய்	என்று கருதாய்	பத்து 6-204
காணாய்	கண்டிலை	பரி 18-17
அஞ்சாய்	அஞ்சாய்	கலி 38-10
(புலந்து) உயராய்	புலந்து பின் அதனை நீங்க மாட்டாய்	குறள் 1246

உரையாய்	உரையாய்	சிலம்பு 7-46-3
தேறாய்	தெளியாய்	மணி 21-61

போன்ற இடங்கள் இப்பண்பினைக்காட்டும். இத்தகைய எதிர் மறைச் சொற்கள் சங்க இலக்கியங்கள் அனைத்திலும் காணப்படு கின்றன. இவற்றின் வரவு எண்ணிக்கையை நோக்கின் எதிர் மறையாக வருவதே கூடுதலாக உள்ளது என்பது தெரியவரும். உடன்பாட்டில் மிகக் குறைவாகவே உள்ளன. இதனால்தான் இளம்பூரணர் இவ்வாய்பாட்டுச் சொல்லை எதிர்மறைச் சொல் லாகக் கொண்டார் போலும். ஆனால் ஒரு எதிர்மறைச்சொல் எவ்வாறு உடன்பாட்டில் வரும் எனக் கருதினார் இல்லை இவர். ஆனால் சேனாவரையரோ இது பற்றி நன்கு சிந்தித்திருக்கிறார். இதனால்தான் முன்னர்க் குறிப்பிட்டபடி தொல்காப்பியர் இச் சூத்திரத்தில் குறிப்பிட்டது விதிவினையேயாம் என அழுத்தம் திருத்தமாகக் குறிப்பிட்டுச் சென்றார்.

மேலும் சேனாவரையர் இவ்வாய்பாட்டுச் சொற்கள் உடன் பாட்டிலும் எதிர்மறையிலும் வரும் என்பதை நன்கு அறிந்துள்ளார். இதனால்தான் இவர்

> ''செய்யா வென்னு முன்னிலையெதிர்மறை எதிர்மறைபடாது செய்யென் விதிவினையாதலு முரித்தென் றுரைத்தாரால் உரையாசிரியரெனின்: அற்றன்று: செய்யா வென்னும் எதிர் மறை வினையுஞ் செய்யா ரென்னும் விதிவினையும் முடிந்த நிலைமை ஒக்குமாயினும் எதிர்மறைக்கண் மறையுணர்த்தும் இடைநிலையு முண்மையான், முடிக்குஞ் சொல் வேறெனவே படும்''

எனக் குறிப்பிடுகிறார் (45).

முடிந்த நிலைமை என்பது அவற்றின் அமைப்பில் இரண்டும் ஒரே மாதிரியான (புற) அமைப்பைக் கொண்டுள்ளன. செய்யாய் என்ற சொல் ஒரேமாதிரியாக இருந்தாலும் உடன்பாட்டையும் எதிர்மறையையும் காட்டும் என்பதை நன்கு உணர்ந்திருந்தார்

சேனாவரையர். இரண்டும் ஒரே (புற) அமைப்பைக் கொண்டிருந்தாலும் ஒன்று எதிர்மறை, மற்றொன்று உடன்பாடு எனக் கூறுவார் இவர். மேலும் இவர்

உண்ணலன் உண்ணாது

உண்டிலன் உண்ணேன்

ஆகிய சொற்களை எடுத்து இவற்றுள் 'உண்ணலன்' என்ற சொல்லில் 'அல்' என்பதும், உண்டிலன் என்பதில் 'இல்' என்பதும், 'உண்ணாது' என்பதில் 'ஆ' என்பதும், 'உண்ணேன்' என்பதில் 'ஏ' என்பதும் எதிர்மறை உணர்த்தும் இடைநிலை என்று கூறுவது எண்ணி மகிழ்வதற்குரியது. மேலும் இவர் 'உண்ணாய்' என்பதில் ஆகாரம் எதிர்மறை காட்டும் எனவும் அது கெட்டு நின்றது எனவும் (உண் + ஆ + ஆய் —→ உண் + ஆய்) கூறுவார். இவ்வாறு ஒரு எதிர்மறை இடைநிலை அச்சொல்லில் இருந்து கெட்டது எனக் கருதாவிட்டால், அது எதிர்மறைப் பொருளைத் தராது எனக் குறிப்பிடுவதும் எண்ணி எண்ணி மகிழ்வதற்குரியது. இக்கால மொழியியல் அறிஞர்கள் ஒரு பூஜ்ய உருபினை (Φ உருபு) எதிர்மறை காட்டுவதாகவும் (உண் + Φ + ஆய்) கொள்வர். இந்நிலையில் சேனாவரையர் 'உண்ணாய்' என்பது எதிர்மறையிலும் உடன்பாட்டிலும் வரும் எனக் கூறுவதும், 'ஆ' எதிர்மறை காட்டும் என்பதும் அது கெட்டுவிட்ட நிலையில்தான் 'உண்ணாய்' என்ற சொல் உருவாயிற்று எனக் கூறுவதும் அவருடைய நுண்மாண் நுழைபுலத்தைக் காட்டும். உண்ணாய் போன்றவை உடன்பாட்டில் வரும்போது அவற்றில் காலம் காட்டும் உருபு இருந்து கெட்டது எனக் கருதுதல் வேண்டும். உண் + Φ + ஆய் என்பதில் வரும் Φ உருபு காலம் காட்டுவது எனக் கருதலாம். எனவே உடன்பாடும் எதிர்மறையும் ஒரே உருவத்தைக் கொண்டிருந்தாலும் அமைப்பில் வேறானவை.

சேனாவரையர் கருத்துப்படி தொல்காப்பியர் இச்சூத்திரத்தில் கூறுவது உடன்பாட்டுச்சொல்லே என்பது பெறப்படும். சங்க இலக்கியங்களை நோக்கின் இன்னொரு உண்மையும் தெரியவரும். இவ்வாறு வரும் 'செய்யாய்' என்னும் வாய்ப்பாட்டுச்சொல் எதிர்மறை ஏவல்பொருளைத் தருவதாகக் காணப்படுவதில்லை.

அதாவது செய்யாய் என்ற சொல்லுக்கு செய்யாதே என்ற பொருள் எங்கும் வருவதாக இல்லை. எதிர்மறைச்சொற்கள் அனைத்தும்

நீ செய்திருப்பாய்

என முன்னிலை ஒருமைப் பொருளில் (Second person negative indicative) வருவதாகவே உள்ளன. இவை முன்னிலையில் வருகின்றனவேயன்றி எதிர்மறை ஏவலில் வருவதில்லை.

எனவே செய்யாய் என்ற சொல் உடன்பாட்டுச் சொல்லே என்பதும் அதுவே செய் என்னும் ஏவல் பொருளில் வரும் என்பதும் குறிப்பிடத்தக்கன.

நச்சினார்க்கினியரும் (450) இளம்பூரணரை ஒட்டியே இச்சூத்திரத்திற்குப் பொருள் எழுதியுள்ளார். ''செய்யாய்'' என்னும் முன்னிலை வினைச்சொல் என்பதற்கு

> ''ஒரு தொழிலினை ''மேற்செய்யாய்'' என்னும் மறையாகிய முன்னிலை வினைச்சொல்''

எனக் குறிப்பிடுவார். எனவே இவரும் இதனை எதிர்மறைச் சொல்லாகவே கருதுகிறார். ஆனால் இவ்வாறு கருதுவது பொருத்தமன்று என்பது முன்னரே காட்டப்பட்டது.

இச்சூத்திரத்திற்கு உரையெழுதிய தெய்வச்சிலையார் (440) இது மறைவினையா அல்லது விதிவினையா என்பது பற்றிக் கூறினார் இல்லை. ஆனால் உதாரணம் தரும்போது

> ''நீ எம் இல்லத்து உண்ணாய் என்றவழி, உண்ணாமையைக் குறித்ததேயன்றி உண்க என்பதும் குறித்தவாறு கண்டு கொள்க''

எனக் குறிப்பிடுவதால் 'உண்ணாய்' என்பதை எதிர்மறைச்சொல்லாகவே அவர் கருதுகிறார் என எண்ணலாம். இது பொருத்தமன்று.

இந்நிலையில் இன்னொரு உண்மையையும் இங்குக் குறிப்பிட்டாகவேண்டும். சங்க இலக்கியங்களை நோக்கின் 'செய்யாய்' என்னும் வாய்ப்பாட்டு வினைச்சொல் மட்டுமின்றி வேறு பல

முன்னிலை ஒருமை வினைச்சொற்களும் ஏவல் பொருளை உணர்த்துதல் காணலாம்.

முடித்தி	முடிப்பாயாக	பதி	54 – 2
வருதி	வருவாயாக	கலி	108 – 54
கேட்டி	கேட்பாயாக	புறம்	289 – 8

போன்ற சொற்கள் ஏவல் வினைப்பொருளைத் தந்து நிற்றல் இங்குக் குறிப்பிடத்தக்கது. இத்தகைய வாய்பாட்டுச் சொற்கள் முன்னிலை ஒருமை உடன்பாட்டு வினையாகவும் வந்துள்ளன.

இவற்றைப்போன்றே

அஞ்சாதி	அஞ்சாதேகொள்	கலி	84 – 36
அஞ்சலை	அஞ்சாதேகொள்	குறு	300– 5

போன்ற ஏவல் வினைகளையும் காணுகிறோம். இவற்றுக்கும் அஞ்சாதி, அஞ்சலை போன்ற முன்னிலை ஒருமை வினை முற்றுகளுக்கும் தொடர்புண்டு.

முன்னிலை வினைகள் முன்னிலையாக மட்டுமன்றி ஏவல் பொருளிலும் வருதல் உண்டு என்பதை இவை காட்டுகின்றன. மேலும் முன்னிலை உடன்பாட்டு வினைகளாயின் ஏவலும் உடன்பாட்டு ஏவல். எதிர்மறை வினையாயின் ஏவலும் எதிர்மறை. உடன்பாட்டிலிருந்து எதிர்மறையும் எதிர்மறையிலிருந்து உடன்பாடும் உண்டாவது முடியாதது.

எனவே எதிர்மறைப் பொருளைக் காட்ட வேண்டுமானால் எதிர்மறை உருபு இருத்தல்வேண்டும் என்பதும் இங்கு உணரற்பாலது. 'அஞ்சல்' என்ற ஏவல் 'அஞ்சலை' என்பதோடு தொடர்புடையதே அன்றி 'அஞ்சுதி' என்பதோடு தொடர்பு கொண்டது எனக் கருதமுடியாது. இதுபோன்றே 'கேட்டி' என்ற ஏவல் 'கேட்டி' என்ற முன்னிலை ஒருமையுடன் தொடர்பு உடையதே அன்றி 'கேளாதி' என்பதுடன் தொடர்புபடுத்த முடியாதது. இவற்றைப் போன்றே 'செய்' என்பதும் 'செய்யாய்' என்னும் விதி

வினையுடன் தொடர்புடையது; மறைவினையுடன் தொடர்பு இல்லாதது. இதனால் சேனாவரையர் ஒழிந்த பிற உரையாசிரியர்கள் அனைவரும் கூறுவது பொருத்தமில்லை யென்றே தோன்றுகிறது. எனவே தொல்காப்பியர் இச்சூத்திரத்தில் குறிக்கும் 'செய்யாய்' என்ற சொல் முன்னிலை ஒருமை உடன்பாட்டுச் சொல்லையே குறிக்கும் என முடிவு கட்டலாம்.

மேலும் இச்சூத்திரத்தில் காணப்படும்

''செய்யென் கிளவி ஆகிடன் உடைத்தே''

என்ற தொடருக்கும் பொருள் கூறுவதில் கருத்து வேறுபாடு உண்டு. இளம்பூரணர் சூத்திரத்தில் கண்டபடியே 'செய்யென்னும் சொல்லும் ஆமிடன் உடைத்து' எனப் பொருள் கூறுவார். இங்கு 'செய்யாய்' என்ற சொல் 'செய்' என்ற சொல்லாக மாறுகிறதா அல்லது 'செய்' என்னும் கிளவியின் பொருளில் (ஏவல் பொருளில்) வருகிறதா என்பதே கேள்வி. இளம்பூரணர் சொல்லுவதிலிருந்து எதுவும் தெளிவாகத் தெரியவில்லை. ஆனால் சேனாவரையரோ

''செய்யாயென்னும் வாய்பாட்டதாகிய முன்னிலை முற்றுச் சொல் ஆயென்னு மீறு கெடச் செய்யென்னுஞ் சொல்லாய் நிற்றலுடைத்து''

எனக் குறிப்பிடுவார். எனவே செய்யாய் என்னும் சொல்லிலிருந்துதான் 'செய்' என்னும் ஏவல் வினை உருவாயிற்று என்பது இவர் கருத்தாகும். எனவே ஏவல் வினை அனைத்தும் முன்னிலை வினையிலிருந்து உருவாவன என்பது இவர் எண்ணம் என்பது தெரிகின்றது. இது பொருத்தமாக இல்லை.

ஏவல்வினை வேறு; முன்னிலைவினை வேறு. ஏவலெல்லாம் முன்னிலை என்பது உண்மையே. ஆனால் முன்னிலையெல்லாம் ஏவலல்ல. (அகத்தியலிங்கம், 1982) மேலும் முன்னிலையிலிருந்துதான் ஏவல் உண்டாகிறது என்பதும் பொருத்தமாக இல்லை.

தொல்காப்பியர் முன்னிலை வினைக்கும் ஏவல் வினைகளுக்குமிடையே எந்த வேற்றுமையும் கண்டாரில்லை என சிலர் கருதுவர்.

"இர் ஈர் மின்என வரூஉம் மூன்றும்
பல்லோர் மருங்கினும் பலவற்று மருங்கினும்
சொல்லோ ரனைய என்மனார் புலவர்" (709)

ஏவலில் மட்டும் வரும் 'மின்' விகுதியைப் பன்மை விகுதிகளோடு இணைத்துக் கூறுவதும், ஏவலில் வரும் 'மோ', 'மதி', 'மியா' போன்ற அசைச் சொற்களை முன்னிலை அசைச்சொல் என்று குறிப்பிடுவதும் இங்குக் குறிப்பிடத்தக்கன.

"மியா இக மோ மதி இகும் சின் என்னும்
ஆவயின் ஆறும் முன்னிலை அசைச் சொல்" (759)

என்பது சூத்திரம். இதன்கண் வரும் அசைச் சொற்கள் ஏவலில் வருவன எனினும் இவற்றை முன்னிலையசைச் சொல் என்பார் தொல்காப்பியர்.

எனினும் தொல்காப்பியர் முன்னிலை வேறு, ஏவல் வேறு என எண்ணினார் என எண்ணலாம். இதனால் ஏவல் என்ற சொல்லைப் பல இடங்களில் (210, 224) பயன்படுத்தியுள்ளார். தொல்காப்பியர் ஏவலைத் தனியாகக் கருதவில்லை என்ற எண்ணத்தில்தான் சேனாவரையர் முன்னிலை வினைகளிலிருந்து ஏவல் வினையை வருவிக்கிறார் என எண்ணத் தோன்றுகிறது. இதனால்தான் இவர்

'தன்னின முடித்த லென்பதனான் வம்மின் தம்மின் என்பன மின் கெடவும், தம் என நிற்றலும், அழியலை அலையலை என்னு முன்னிலை யெதிர்மறை, ஐகாரங்கெட்டு அழியல், அலையல், என நிற்றலுங் சொள்க"

எனக் கூறுகிறார். எனவே இவர் கருத்துப்படி எல்லா ஏவல் வினைச் சொற்களும் முன்னிலைச் சொற்களிலிருந்து உருவாகின்றன.

செய்யாய்	→	செய்
தம்மின்	→	தம்
அழியலை	→	அழியல்

ஆனால் முன்னிலை வினைச்சொற்கள் ஏவல் பொருளில் வரும் என்பது வேறு; முன்னிலைச் சொற்களிலிருந்து ஏவல் சொற்கள் உண்டாகின்றன என்பது வேறு. இதனால்தான் நச்சினார்க்கினியர் இச்சொற்கள் ''வேண்டிக்கோடல் பொருண்மைக்கண் வரும் என்று உணர்க'' என்று பொருள் கொள்வார். இங்கு ''பொருண்மைக் கண்'' எனக் கூறுவது குறிப்பிடத்தக்கது. இதே நிலையினைத்தான் தெய்வச்சிலையாரிடமும் காணுகிறோம். அதனால்தான் அவர் (440)

> ''நீ எம் இல்லத்து உண்ணாய் என்றவழி உண்ணாமையைக் குறித்தலேயன்றி உண்க என்பதும் குறித்தவாறு கண்டு கொள்க''

எனக் குறிப்பிடுவார். அதாவது உண்ணாய் என்றவழி உண்க என்று பொருள்படும் எனக் கூறுவார். ''குறித்தவாறு'' எனக் கூறுவது காண்க. எனினும் சேனாவரையர் கண்ட பொருளும் பொருந்தும் எனவும் குறிப்பிடுவார்.

ஆனால் ஒரு இலக்கணக் கூறிலிருந்து தொடர்பில்லாத இன்னொரு இலக்கணக்கூறினை வருவிப்பது பொருந்தாததாகும்.

வந்தனன் கண்டான்

என்பது

வந்து கண்டான்

எனவும்

ஆடினிர் செலினே

என்பது

ஆடிச் செலினே

எனவும் பொருள்படும் என்பதை நாம் நன்கு அறிவோம். இவற்றுள் வந்தனன், ஆடினிர் போன்றவை முற்றுக்களாக உள்ளமையின் இவற்றை முற்றெச்சங்கள் எனக் குறிப்பிடுவர். முற்றாக நின்று எச்சங்களாகப் பொருள் தருகிற காரணத்தினால்தான் இவற்றை இப்பெயரால் அழைக்கின்றனர். எனினும் எச்சங்கள் முற்றிலிருந்து

உருவாகின்றன என்று யாரும் குறிப்பிடுவதில்லை. இதுபோன்றே செய் என்பதையும் 'செய்யாய்' என்னும் முன்னிலை வினைச் சொல்லிலிருந்து உருவாக்குவது பொருத்தமாக இல்லை.

ஒரு இலக்கணக் கூறில் முதலில் காணப்படும் ஒட்டுக்கள் கெட்ட போதிலும் முன்னர் உணர்த்திய பொருளையே உணர்த்தும் என்பது நாம் அறிந்த செய்தியாகும். சேனாவரையரே உண்ணாய் என்ற சொல் எதிர்மறையாக வரும்போது 'ஆ' என்ற இடைநிலை இருந்து கெட்டது எனவும் எனினும் அது எதிர்மறைச்சொல்லே என்றும் வாதாடுவார். இந்நிலையில உண்ணாய் என்பதில் காணப்படும் 'ஆய்' ஈறு கெட 'உன்' போன்ற சொற்கள் உண்டா யிற்று எனக் கூறுதல் பொருத்தமாக இல்லை. இவ்வாறு அவர் சொல்லுவதற்குக் காரணம் கூறுதல் பொருத்தமாக இல்லை. இவ்வாறு அவர் சொல்லுவதற்குக் காரணம் உண் என்பதும் முன்னிலை ஒருமை வினைமுற்று, ஏவலன்று என எண்ணியதாக இருக்கலாம். ஆனால் ஏவல் வேறு என்பது நாம் அறிந்த செய்தி. இதனால் முன்னிலை ஒருமையிலிருந்து ஏவல் உண்டாகிறது எனக் கூறுவது பொருந்தாததாகும்.

எனவே இதுகாறும் கூறியவற்றால் 'செய்யாய்' என்ற வாய் பாட்டு உடன்பாட்டு முன்னிலை வினைச்சொல் 'செய்' என்னும் வாய்பாட்டு ஏவல் பொருளில் வரும் என்பதே இச்சூத்திரத்தின் கருத்து என்பதும் செய்யாய் என்ற முன்னிலை வினைச் சொல்லி லிருந்து செய் என்பது உருவாயிற்று எனக் கூறுவது பொருத்த மில்லை என்பதும் விளங்கும். இதனை இவ்வாய்பாட்டில் மட்டு மின்றி வேறுபல வாய்பாடுகளிலும் காணலாம். முன்னர்க் குறிப் பிட்டதுபோல

செய்தி

செய்யாதி

அஞ்சலை

செய்வீர், வாக்களிப்பீர்

செய்குவீர்

போன்ற முன்னிலை வாய்பாட்டுச் சொற்கள் ஏவற்பொருளிலும் வருதல் காணத்தக்கது.

''சென்றிடுவீர் எட்டுத்திக்கும்-கலைச்
செல்வங்கள் யாவும் கொணர்ந்திங்கு சேர்ப்பீர்''

''சேமமுற வேண்டுமெனில் தெருவெல்லாம்
தமிழ்முழக்கம் செழிக்கச் செய்வீர்''

என்ற பாரதியின் வரிகளில் காணப்படும் 'சென்றிடுவீர்' 'சேர்ப்பீர்' 'செய்வீர்' போன்ற முன்னிலைச் சொற்கள் ஏவல் பொருளில் வருதல் காண்க. முன்னிலைச் சொற்கள் ஏவல் பொருளில் வருதல் அன்று முதல் இன்று வரை காணப்படும் ஒரு பண்பாகும். இதனையே தொல்காப்பியர் இச்சூத்திரத்தில் கூறியுள்ளார் எனக் கருதலாம்.

துணை நூல்கள்

அகத்தியலிங்கம், ச, 1979-80, ''சங்கத் தமிழில் ஏவல்வினை'' மொழியியல் 3, 2 & 3, அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

1932 வினையியல், அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

——— 1983 சங்கத்தமிழ் 2, அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழகம், அண்ணாமலைநகர்.

இசரயேல், மோ. 1976 இலக்கண ஆய்வு - வினைச்சொல், மதுரை பப்ளிஷிங் ஹவுஸ், மதுரை.

வரதராசன், மு. 1954 மொழியியற் கட்டுரைகள், பாரிநிலையம், சென்னை.

Agesthialingom, S. 1979 *A Grammar of Old Tamil with special reference to Patiṟṟuppattu*, Annamalai University, Annamalai Nagar.

——— 1981 "Imperative in Old Tamil", *Indian Linguistics*, Vol. 41 Pune.

Israel, M. 1973 *The Treatment of Morphology in Tolkappiyam*, Madurai University Madurai.

Subrahmanya Sastri, P. S. 1945, *Tolka:ppiyam collati ka.ram with an English Commentary*, Annamalai University, Annamalai Nagar.

அனைத்திந்தியத் தமிழ் மொழியியற் கழக வெளியீடுகள்

1. நரிக்குறவப் பழங்குடிமக்கள் வெளியீட்டு எண் (6) 1978

டாக்டர் கோ. சீனிவாச வர்மா
பக்கம் 96) (விலை ரூ. 4/-

2. ஒலியியல் (Phonetics) (8) 1980

டாக்டர் சு. இராசாராம்
பக்கம் 180) (விலை ரூ. 15/-

3. எழுத்திலக்கணக் கோட்பாடு (9) 1980
(Phonological Theories in Tamil Grammars)

டாக்டர் செ. வை. சண்முகம்

பக்கம் 306) (விலை ரூ. 20/-

4. சொல்லியல்- 1 (Morphology) - பெயரியல் (Noun) (10) 1979

டாக்டர் ச. அகத்தியலிங்கம்
பக்கம் 280) (விலை ரூ. 21/-

5. **Linguistic Convergence** (11) 1980

Dr. K. Karunakaran
pp. 188) (Price Rs. 10/-

6. இருமொழியம் (Bilingualism) (12) 1980

டாக்டர் கோ. சீனிவாச வர்மா

பக்கம் 152) (விலை ரூ. 15/-

7. **Study of Social Dialects in Tamil** (13) 1981
Dr. K. Karunakaran
Dr. C. Sivashanmugam
pp. 141) Price Rs. 12/-

8. சொல்லியல் (Morphology)
- வினையியல் -1 (Verb-1) (14) 1982

டாக்டர் ச. அகத்தியலிங்கம்
பக்கம் 212) (விலை ரூ. 21/-

9. சங்கத் தமிழ் - I (15) 1983

டாக்டர் ச. அகத்தியலிங்கம்
பக்கம் 268) (விலை ரூ. 30/-

10. பாடல் பயிற்றுமுறை (16) 1983

டாக்டர் மா. சு. திருமலை
பக்கம் 133) (விலை ரூ. 15/-

11. Studies in Applied Tamil Sociolinguistics (17) 1982

Dr. K. M. Irulappan
pp. 133) (Price Rs 10/-

12. Aspects of Language Use (18)

Dr. M. S. Thirumalai
pp. 140) (Price Rs. 18/-

13. Aspects of Language Development (19) 1983

Dr. S. V. Shanmugam
pp. 112) (Price Rs. 14/-

14. Sociolinguistic Patterns of Language Use (20) 1983

Dr.K. Karunakaran
pp. 138 (Price Rs. 18/-

15. நீலகிரி மொழிகள் (21) 1984

டாக்டர் இரா, பாலகிருஷ்ணன்
பக்கம் 412) (விலை ரூ. 36/-

மொழியியல்

தொகுதி 8 1984 எண் 1&2

ஜூலை-டிசம்பர்

உள்ளுறை

பக்கம்

கல்லூரி நிலையில் மொழி அறிவின் அளவும் பாடத்திட்டமும்
சு. இராசாராம் 1 - 17

தொல்காப்பியரின் இயற்பெயர் கோட்பாடு
ஏ. ஆதித்தன் 19 - 32

வழக்கு வேறுபாடுகள் — வழக்கு இலக்கியங்கள்...
ந. நடராசபிள்ளை & ச. விமலா 33 - 80

இடம் மாறிய வேற்றுமை இயல்
ஆ. கோ. நடராஜன் 81 - 100

மொழியியல் பார்வையில் செப்பேடுகள்
எஸ். ஆரோக்கியநாதன் 101 - 110

தொல்காப்பியம் — இடைச்சொல் விளக்கம்
மோ. இசரயேல் 111 - 128

பேச்சுத்தமிழ் பற்றிய மனப்பாங்குகளும் ...
எம். ஏ. நுஃமான் 129 - 165

மலைநாட்டில் மக்கள்தமிழ்
கி. கருணாகரன் 167 - 174

இருமொழியக் கல்வி
பா. வீரப்பன் 175 - 185

கூட்டுப் பெயர்
கோ. சுப்பையா 187 - 191

"செய்யாய் என்னும் முன்னிலை வினைச்சொல்"
ச. அகத்தியலிங்கம் 193 - 205